



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

**CAMINHOS DO EXÍLIO: ANTIRRACISMO E PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS NAS**  
**TRAJETÓRIAS DE ABDIAS NASCIMENTO E PAULO FREIRE (1964-1981)**

**ELISA FERREIRA TEIXEIRA**

João Pessoa – PB  
2021

**ELISA FERREIRA TEIXEIRA**

**CAMINHOS DO EXÍLIO: ANTIRRACISMO E PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS NAS  
TRAJETÓRIAS DE ABDIAS NASCIMENTO E PAULO FREIRE (1964-1981)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, em cumprimento às exigências para obtenção do título de Mestra em História.

**Orientador:** Prof. Dr. Elio Chaves Flores

**Linha de Pesquisa:** Ensino de História e Saberes Históricos

João Pessoa – PB  
2021

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

T266c Teixeira, Elisa Ferreira.

Caminhos do exílio : antirracismo e práticas  
emancipatórias nas trajetórias de Abdias Nascimento e  
Paulo Freire (1964-1981) / Elisa Ferreira Teixeira. -  
João Pessoa, 2021.  
131 f. : il.

Orientação: Elio Chaves Flores.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Exílio - Intelectuais. 2. Intelectuais  
antirracistas. 3. Nascimento, Abdias. 4. Freire, Paulo.  
I. Flores, Elio Chaves. II. Título.

UFPB/BC

CDU 343.264:316.344.32(043)

**ELISA FERREIRA TEIXEIRA**

**CAMINHOS DO EXÍLIO: ANTIRRACISMO E PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS NAS  
TRAJETÓRIAS DE ABDIAS NASCIMENTO E PAULO FREIRE (1964-1981)**

Dissertação de Mestrado defendida e aprovada em 30 de agosto de 2021.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Elio Chaves Flores

(PPGH/ UFPB – Orientador)

---

Profa. Dra. Ana Maria Veiga

(PPGH/ UFPB – Examinadora Interna)

---

José Bento Rosa da Silva

(PPGH/ UFPE – Examinador Externo)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem o seu amor, proteção e cuidado a minha vida não seria a mesma.

Aos meus pais, Tereza e Elias, que me deram o suporte e a compreensão para que eu conseguisse chegar até aqui. Apenas posso agradecer por tudo que vocês têm me dado, pois nunca conseguirei compensar devidamente a dedicação que sempre manifestaram/manifestam. O que tenho de melhor em mim veio de vocês.

Agradeço ao professor Elio Chaves Flores, que me orientou nos projetos da iniciação científica de que fiz parte, na monografia e agora na dissertação. Foram muitos anos de aprendizado e pesquisa. Se não fosse pelos seus ensinamentos não teria conseguido chegar tão longe.

Sou muito grata às amigas que estiveram/estão presentes não só no âmbito acadêmico, como também na minha vida pessoal: Wanessa Horrana e Jennifer Adrielle. Também agradeço ao meu noivo Alex Cavalcanti, que sempre esteve comigo me dando forças para continuar quando nem eu mesma acreditava que conseguiria. Seu apoio foi fundamental.

E, por fim, sou grata a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha caminhada.

*Corre corre o sangue nas veias  
Rola rola o grão das areias  
Só não corre só não rola a esperança  
o negro órfão que só corre e cansa*

*Cansa do eito corre das correntes  
Corre e cansa do bote das serpentes  
Só não corre só não cansa de amar  
O amor da Mãe-África no além-mar*

*Além-mar das águas e da alegria  
Mar-além do axé nativo que procria  
Aqui é o mar-aquém do desamor frio  
Aquém-mar do ódio do destino sombrio*

*Sombrio corre o sangue derramado  
No mar-aquém de tanta luta devotado  
Mas o sangue continua rubro a ferver  
Inspirado nos Orixá que nos faz crescer*

*Crescer na esperança do aquém e do além  
Do continente e da pele de alguém  
Lutar é crescer no além e no aquém  
Afirmando a liberdade da raça amém*

Abdias Nascimento, “O sangue e a esperança” – Rio de Janeiro, 14 de março de 1982.

## RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de analisar as trajetórias de Abdias Nascimento e de Paulo Freire no período de exílio (1964-1981), evidenciando a relação de ambos com as causas e os projetos africanos e afro-brasileiros. Para tanto, demonstrarei as experiências desses intelectuais nessa época, ressaltando os momentos que foram importantes para o contato com as ideias, ações e sujeitos desses contextos, como exemplo, tem-se a participação de Nascimento no movimento pan-africanista e as ações revolucionárias de Freire no continente africano, e que podem ser encontradas em biografias, estudos sociológicos e históricos. Além disso, discutirei e relacionarei as obras desenvolvidas por eles durante esse período - *Pedagogia do Oprimido* (1968) e *Cartas à Guiné-Bissau* (1978), de Paulo Freire, *O quilombismo* (1980) e *Sitiado em Lagos* (1981), de Abdias Nascimento -, pois através do estudo e da comparação dessas obras poderemos entender as formulações, aproximações e transformações de ambos em seus respectivos ambientes. A metodologia do projeto é fundamentada pelo uso da história comparada, que nesse caso tem o objetivo de examinar sistematicamente como um mesmo problema atravessa duas realidades histórico-sociais distintas. Com base nessas perspectivas, visualizaremos as narrativas sobre o colonialismo e racismo contemporâneos a partir das experiências africanistas dos intelectuais antirracistas abordados nesta pesquisa, que trazem à tona discussões importantes sobre as questões raciais no decorrer do século XX.

**Palavras-chave:** Abdias Nascimento. Paulo Freire. Intelectuais antirracistas. Exílio.

## ABSTRACT

This work aims to analyze the trajectories of Abdias Nascimento and Paulo Freire during the period of exile (1964-1981), showing their relationship with African and Afro-Brazilian causes and projects. Therefore, I will demonstrate the experiences of these intellectuals at that time, highlighting the moments that were important for contact with the ideas, actions and subjects of these contexts, for example, there is Nascimento's participation in the pan-Africanist movement and the revolutionary actions of Freire on the African continent, and which can be found in biographies, sociological and historical studies. Furthermore, I will discuss and relate the works developed by them during this period - *Pedagogy of the Oppressed* (1968) and *Letters to Guinea-Bissau* (1978), by Paulo Freire, *O quilombismo* (1980) and *Sitiado em Lagos* (1981), by Abdias Nascimento - because through the study and comparison of these works we will be able to understand the formulations, approaches and transformations of both in their respective environments. The project's methodology is based on the use of comparative history, which in this case aims to systematically examine how the same problem crosses two distinct historical-social realities. Based on these perspectives, we will visualize narratives about contemporary colonialism and racism from the Africanist experiences of anti-racist intellectuals approached in this research, which bring to light important discussions about racial issues throughout the 20th century.

**Key words:** Abdias Nascimento. Paulo Freire. Anti-racist intellectuals. Exile.



## SUMÁRIO

|                                                                                                 |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                         | <b>10</b>  |
| <b>CAPÍTULO 1 – PERCURSOS ANTES DO EXÍLIO .....</b>                                             | <b>21</b>  |
| 1.1 Trajetória de Abdias Nascimento e a criação do Teatro Experimental do Negro .....           | 22         |
| 1.2 Trajetória de Paulo Freire e a elaboração de sua pedagogia libertadora .....                | 34         |
| 1.3 Conscientização e repressão: as ideias de Abdias Nascimento e Paulo Freire.....             | 45         |
| <b>CAPÍTULO II – O EXÍLIO: APROXIMAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES .....</b>                              | <b>58</b>  |
| 2.1 Primeiros anos no exílio: reconhecimento e estabilização .....                              | 59         |
| 2.2 A emergência de um pan-africanista .....                                                    | 71         |
| 2.3 A emergência de um educador-pensador revolucionário.....                                    | 81         |
| <b>CAPÍTULO III – VIDAS E CONCEPÇÕES QUE SE ENTRELAÇAM.....</b>                                 | <b>90</b>  |
| 3.1 Encontros, influências e perspectivas educacionais em Abdias Nascimento e Paulo Freire..... | 91         |
| 3.2 Experiências em contraste: <i>Sitiado em Lagos</i> e <i>Cartas à Guiné-Bissau</i> .....     | 101        |
| 3.3 Ideias em contraste: <i>O quilombismo</i> e <i>Pedagogia do oprimido</i> .....              | 112        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                | <b>122</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>                                                         | <b>124</b> |

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                                                                                     |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1 – Abdias Nascimento como <i>Othelo</i> , personagem de Shakespeare, no Teatro Fênix, Rio de Janeiro.....                                                   | 33  |
| Figura 2 – Reunião de coordenadores com Paulo Freire em Angicos.....                                                                                                | 43  |
| Figura 3 – Abdias Nascimento (ao centro, com livro no colo) leciona para integrantes do Teatro Experimental do Negro.....                                           | 49  |
| Figura 4 – Círculo de cultura em Angicos.....                                                                                                                       | 53  |
| Figura 5 – Abdias Nascimento em evento do Centro Cultural Afro-Americano de Buffalo, Nova York (Estados Unidos) .....                                               | 63  |
| Figura 6 – Abdias Nascimento, único representante das populações afrodescendentes na América do Sul, VI Congresso Pan-Africano, Dar es Salaam, Tanzânia, 1974 ..... | 75  |
| Figura 7 – Paulo Freire no 1º Seminário Nacional de Alfabetização de São Tomé e Príncipe, em 1976.....                                                              | 85  |
| Figura 8 – Paulo Freire trabalhando com o coordenador do Programa de Alfabetização de Guiné-Bissau, em 1976.....                                                    | 86  |
| Figura 9 – Prefácio escrito por Paulo Freire – Perdizes, outubro de 1981.....                                                                                       | 92  |
| Figura 10 – Paulo Freire e Abdias Nascimento em Guiné Bissau no ano de 1976 .....                                                                                   | 93  |
| Figura 11 – Paulo Freire, ao lado de Miguel Darcy de Oliveira, do IDAC, e de Mário Cabral, Ministro da Educação de Guiné-Bissau, em 1978.....                       | 108 |
| Figura 12 – Abdias Nascimento discursa na Serra da Barriga, em Alagoas, no dia 20 de novembro de 1983, aniversário da morte de Zumbi dos Palmares.....              | 117 |

## INTRODUÇÃO

A dissertação tem o objetivo de entender as trajetórias de Abdias Nascimento e de Paulo Freire no período de exílio (1964-1981), evidenciando a relação de ambos com as causas e os projetos voltados para a população africana e afro-brasileira. Essas abordagens se tornaram nítidas porque foi nesse contexto que eles tiveram experiências que os fizeram ter uma maior proximidade e, conseqüentemente, participação nas causas e projetos relacionados a esses povos. Dessa forma, nesta pesquisa, o exílio assume um caminho importante para a produção intelectual de Abdias e de Freire pelo fato de ter proporcionado o contato com outros cenários e sujeitos que acabaram por revelar novas perspectivas em suas formulações e ações. Além do mais, pode ser entendido como um período que favoreceu uma visão mais crítica e anticonformista da realidade. É também importante mencionar que esta dissertação pode ser considerada uma continuação do meu trabalho de conclusão de curso, cujo título é “Abdias Nascimento e o pan-africanismo: dizeres, saberes e experiências no autoexílio (1968-1981)”, concluído em 2018 na presente universidade. Várias das leituras e pesquisas deste trabalho me ajudaram a consolidar as discussões que levanto no desenvolvimento desta dissertação.

No meu trabalho eu optei por usar “Abdias Nascimento”, pois ainda em vida este intelectual solicitou a uniformização da grafia do seu nome sem preposição. Em uma nota da edição para uma das mais atuais versões da obra *O quilombismo*, do ano de 2019, o Ipeafro manifestou essa vontade e acatou, assim como também farei.

Antes de entrar de fato nos caminhos escolhidos para a pesquisa é necessário apresentar um pouco da trajetória destes dois intelectuais e fazer o leitor(a) perceber a significância de ambos tanto para o movimento negro como para a educação.

Abdias Nascimento (1914-2011) tornou-se um dos mais reconhecidos ativistas das causas da população negra por conta dos seus inúmeros projetos e de sua participação em ações que possibilitavam novos olhares acerca da história e cultura afro-brasileira. Desde a sua infância no interior de São Paulo, em Franca, Abdias não se ajustava ao meio em que vivia, principalmente no que diz respeito ao preconceito racial. Com o decorrer do tempo, a partir da sua mudança para a cidade de São Paulo, essa “revolta” fez com que ele se interessasse pela militância. Por conta do seu ativismo e das suas lutas, ele virou “carta marcada” para polícia e, dessa maneira, acabou mudando-se para o Rio de Janeiro. Foi na capital carioca que ele desenvolveu e concretizou um dos seus mais importantes projetos: o Teatro Experimental do Negro (TEN), no ano de 1944. O TEN buscava resgatar os valores da pessoa humana e da

cultura negro-africana, negados por uma sociedade dominante. Com o golpe militar de 1964, no entanto, a militância negra enfrentou forte repressão por parte dos governos. É por causa dessa conjuntura que ele se exilou nos Estados Unidos, e é nesse ambiente que ele conseguiu empreender a sua luta a favor dos afro-brasileiros e africanos a nível internacional.

Paulo Freire (1921-1997) é considerado um dos pensadores mais notáveis e importantes da pedagogia, pois as suas formulações e projetos tinham como cerne principal a conscientização dos seus participantes. O pensamento de Freire deve ser entendido como sendo criado em um contexto de vivência no Nordeste brasileiro (especificamente em Recife, PE), onde havia uma alta taxa de analfabetos. Ele lecionou em inúmeras escolas e chegou a fazer parte dos órgãos de educação do seu Estado. Freire, extrapolando a área acadêmica e institucional, engajou-se também nos movimentos de educação popular do início dos anos 1960. Foi um dos fundadores do Movimento de Cultura Popular (M.C.P.) do Recife, onde um dos seus objetivos principais seria a inserção das massas populares na sociedade. Percebe-se, assim, que na sua trajetória e no seu processo de alfabetização havia a necessidade de formar cidadãos conscientes e críticos e, por esse motivo, quando a ditadura foi implantada enxergaram um grande problema neste militante. No ano de 1964, ele partiu para o exílio na Bolívia e logo depois se mudou para o Chile. Por conta desse contexto e das atividades que desenvolveu, ele percorreu vários lugares, como África, Ásia, Oceania e América. Este educador ajudava os países que haviam acabado de conseguir sua independência política a sistematizarem o seu sistema educacional.

Depois dessa breve apresentação irei esmiuçar um pouco do cenário ao qual ambos pertenceram durante esse momento e algumas informações para entendermos a relevância da escolha deste corte temporal/social, pois é necessário para um entendimento posterior, principalmente quando se chega nos capítulos em si. Irei começar falando sobre o Abdias e, posteriormente, o Freire.

Abdias Nascimento foi para os Estados Unidos, com destino a Nova York, em 1968, após ser contemplado com uma bolsa da Fairfield Foundation, que tinha a finalidade de realizar encontros e intercâmbios com entidades culturais negras. Quando estava se aproximando o término da sua estadia foi baixado o Ato Institucional nº 5, que prontamente ocasionou o endurecimento do regime militar. Por conta dessa conjuntura, ele optou por permanecer nos EUA, pois sabia que se voltasse ao seu país de origem haveria grandes chances de ser perseguido. Durante esse período, ele desempenhou inúmeras atividades: foi professor universitário, fez exposições com as suas pinturas, entre outras. Os primeiros anos de exílio de

Nascimento foram pautados nas suas atividades de pintura e no seu papel como professor universitário, porém, a partir de 1974 ele iria querer alçar “voos mais altos”, já que foi nesse ambiente em que ele deu início a sua caminhada por diversos eventos que tratavam sobre a temática racial, tendo assim um contato mais próximo com os países africanos, já que esses eventos se realizavam nesses locais, como Tanzânia, Nigéria e Guiné-Bissau. Segundo Guimarães (2005-2006, p. 163-164), “Ironicamente, pode-se afirmar ter sido a ‘revolução’ [o golpe militar de 1964], contrariando seus próprios desígnios, que dinamizou a participação do negro brasileiro nos foros internacionais do mundo africano” (apud NASCIMENTO, 1982, p. 12). Voltou ao Brasil em 1978, mas até 1981 retornou periodicamente para Buffalo, quando por fim se aposentou e pôde fixar residência definitiva no Rio de Janeiro.

O exílio de Paulo Freire também teve o seu início por ele ter sido considerado uma ameaça à conjuntura vigente, como já mencionado. Acusado de subversão, ele passou 72 dias na prisão e, em seguida, partiu para o exílio. No ano de 1964 foi para a Bolívia e logo depois se mudou para o Chile, onde permaneceu de 1964 a 1969, trabalhando como assessor do *Instituto de Desarrollo Agropecuario* e do Ministério da Educação do Chile. Também foi consultor da UNESCO junto ao *Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agraria* deste país. Na metade do ano de 1969 mudou-se para Cambridge, Massachusetts, dando aulas sobre suas próprias reflexões na Universidade de Harvard e lá permaneceu até 1970. Em seguida, mudou-se para Genebra para ser consultor especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas. Foi sendo consultor deste conselho que ele conseguiu construir diálogos profundos com a experiência africana, especialmente a partir de Guiné-Bissau, e posteriormente as “missões pedagógicas” também chegaram a outras localidades: Angola, São Tomé e Príncipe. A educação nos moldes freirianos nestes países buscava romper com as diversas formas de dominação, ampliando a discussão em torno de princípios e de práticas educacionais que privilegiavam a dignidade humana, a liberdade e a justiça social. Em 1980, depois de 16 anos de exílio, retornou ao Brasil.

A importância desses ambientes para as trajetórias destes dois pensadores é também comprovada no momento em que ambos conseguem “potencializar” a voz para as causas defendidas, como é o caso de Abdias Nascimento, que conseguiu dar continuidade ao seu trabalho de militância. A inclusão de uma abordagem pan-africanista nos seus escritos e debates, ocasionada por esse cenário, fez com que este intelectual conseguisse fortalecer a luta contra o racismo no Brasil e, em decorrência disso, as suas ações e opiniões passaram a ser expandidas e reconhecidas. Portanto, a relevância da escolha do contexto de exílio é

comprovada pelo fato de ter sido nesse ambiente que ele tratou a condição dos afro-brasileiros a partir de uma ótica de integração que os envolve na luta global de reconhecimento dos africanos e afrodescendentes.

Paulo Freire também teve a oportunidade de potencializar as suas ações e se conectar com contextos que até então eram desconhecidos da sua prática educacional. No cenário de exílio, como já mencionado, o pedagogo teve a oportunidade de construir diálogos profundos com a experiência africana. O engajamento político-educacional deste educador nesses lugares foi de grande importância pelo fato de ter apresentado os desafios da reconstrução nacional, os quais se iniciam a partir de um processo de lutas pela independência do colonialismo e pelo alcance da autonomia por parte desses povos. Essa conjuntura passou a ser um ambiente favorável para que ele se relacionasse com as urgências e necessidades dos países em questão, principalmente no que diz respeito à promoção de uma educação que conscientiza e liberta. Portanto, a condição de exilado político qualificou os seus projetos e trabalhos como sendo revolucionários. Além disso, por conta dessas experiências, ele sistematizou e publicizou muitas das obras que o tornariam conhecido mundo afora.

Após demonstrar um pouco sobre o contexto da pesquisa abordarei alguns pontos essenciais para um entendimento mais amplo, ou seja, falarei sobre os referenciais teóricos que irão ser usados. O desenvolvimento da dissertação está assentado teoricamente em alguns conceitos, e um dos principais é o de cultura histórica.

Para Jörn Rüsen (1994), a cultura histórica se manifesta pelas narrativas, ou seja, as histórias que são articuladas pelo esforço mental daqueles que se mobilizam para falar do passado. Essas narrativas precisam de memória histórica para existirem, pois são tidas como os “dados acumulados” do passado. É nesse ponto que a consciência histórica tem grande significância, pelo fato de ser a partir dela que se moldam esses “dados”. Dessa maneira, a cultura histórica encerra em si a tradição do agir humano no tempo e oferece o meio em que cada indivíduo, na formação de sua consciência histórica, lida com a experiência e lhe descobre ou atribui sentido. Assim, o ambiente social e cultural de cada sujeito ou sociedade é, pois, a condição de possibilidade da produção da história correspondente ao respectivo meio. Em nosso tempo se dá uma reorganização intensa da compreensão acerca da memória. Esse interesse significativo pelo passado, pela reconstituição e evidenciação incessante de memórias levaria os historiadores a discutir o problema da “cultura histórica”. Portanto, este conceito tem como objetivo dar conta da relação efetiva e afetiva que um grupo mantém com seu passado. Não se limita à historiografia, pois pretende abarcar os múltiplos agentes envolvidos com sua

elaboração, os meios pelos quais se difunde, as representações que legitima e, também, sua recepção. Assim, parte-se da constatação de que a visão que uma dada sociedade tem de seu passado não é resultado exclusivo, nem mesmo predominante, da produção dos historiadores acadêmicos. A cultura histórica abarca, portanto, os múltiplos enfoques e narrativas onde o que está em jogo não é o conhecimento erudito sobre a história, mas a autocompreensão da comunidade num dado presente e suas possibilidades de projeção para o porvir.

Com base nos escritos e práticas de Abdias Nascimento e de Paulo Freire podemos notar um significativo discurso histórico acerca das décadas em que estavam inseridos, anos estes em que as questões do colonialismo e do racismo estavam em foco. Ao vivenciarem essas realidades eles produzem e participam da história. É a partir disso que se constata a relação desses pensadores com a cultura histórica, pois como afirmado por Elio Chaves Flores, esse conceito está “(...) aquém e além do campo da historiografia e do cânone historiográfico” (FLORES, 2007, p. 95). A partir dessas definições, entende-se que as narrativas sobre o colonialismo e as experiências africanistas (no continente e na diáspora) são constitutivas das respectivas culturas históricas de Nascimento e Freire, que atuaram como intelectuais antirracistas em seus determinados contextos e épocas.

Nesse sentido, o uso político do passado e o uso social da história passam a ser de interesse direto para o estudo das representações sociais através da ancoragem de experiências novas em conhecimentos preexistentes. Dessa forma, constata-se que a memória é o mecanismo responsável por proporcionar no indivíduo ou grupo, um sentimento de pertencimento, bem como, ressignificar dependendo do contexto dos fatos e acontecimentos do passado. Pensando por esse lado, nota-se que o relato da trajetória de vida de um intelectual não apenas reconstrói a sua história pessoal, mas também uma história coletiva, pelo fato da sua vivência estar voltada a um propósito ou mesmo a uma comunidade, nesse caso estamos tratando das populações africanas e afro-brasileiras. Compreende-se, portanto, que a partir de suas próprias vivências esses pensadores tocaram a vida de outras pessoas e ressignificaram seus olhares e percepções.

A dissertação também é sustentada por um outro conceito, que é o de pan-africanismo, estritamente ligado à trajetória de Abdias Nascimento. O conceito de pan-africanismo também é considerado um dos pilares deste trabalho pelo fato de estar muito presente na trajetória de Abdias Nascimento durante o período de exílio. Percebeu-se que a ideia de pan-africanismo foi construída no momento em que o imperialismo se apossou do continente africano. A exploração desenfreada sobre a África fez com que surgissem inúmeros movimentos de resistência, ou seja, a população africana passou a reivindicar melhores condições de vida e passou a lutar para

alcançar a sua liberdade e os seus direitos. Dentre esses movimentos, destacou-se o Pan-Africanismo, que propôs a valorização da coletividade étnico-racial, a emancipação de seus povos e a preservação de sua história e de seus legados. De acordo com Elisa Larkin Nascimento, “O pan-africanismo é a teoria e prática da unidade essencial do mundo africano. (...) O pan-africanismo reivindica a unificação do continente africano, e a aliança concreta e progressista com uma diáspora unida” (NASCIMENTO, 1981, p. 73).

Para a pesquisa, além de ser importante situar o pan-africanismo na historiografia e entender os seus objetivos, também é relevante mostrar que as concepções desse movimento perpassaram as décadas e influenciaram intelectuais na contemporaneidade a resgatar e reformular essas perspectivas em seus escritos e em suas ações. E, como exemplo disso, tem-se o Abdias, que foi um dos principais sujeitos brasileiros a participar e disseminar o movimento pan-africanista. Segundo Carlos Moore, as ações e os escritos de Nascimento foram, em vários momentos, de grande relevância para o pan-africanismo contemporâneo:

No momento em que Nascimento começou a atuar na arena internacional, o pan-africanismo era uma força desgastada e em plena bancarrota como expressão dos anseios dos povos negros em geral. (...) A primeira contribuição de Abdias Nascimento a esse propósito de renovação ideológica foi a introdução da experiência diferenciada dos povos afrodescendentes da América Latina no grande debate sobre a composição de uma nova sociedade. Assim, a discussão da questão racial ganhou nova dimensão intelectual e teórica com as teses “nascimentistas” sobre o modelo sócio-racial ibero-latino (MOORE, 2002, p. 28).

As marcas do pan-africanismo são nítidas no livro *O quilombismo* (1980), pois o autor buscou demonstrar que o conjunto de ações formuladas pelo sistema de estratificação racial impede que os africanos e afrodescendentes tenham o conhecimento mútuo de suas realidades e também dificulta o desenvolvimento de qualquer tipo de integração entre esses povos. Portanto, a partir disso, notamos que ele teve um importante papel nessa conjuntura: o de trazer uma nova perspectiva para esse movimento, pois ele defendia a construção de um pan-africanismo baseado no respeito às diferenças entre grupos, culturas, povos, civilizações e gêneros. Também é importante demonstrar a reinterpretação da realidade brasileira empreendida por Nascimento através da defesa do pan-africanismo e, conseqüentemente, pensar a situação dos afrodescendentes brasileiros, dando ênfase as várias características e problemáticas que esse cenário abarca.

Por fim, adentramos no pensamento decolonial ou mesmo pós-colonial. Este último conceito está muito relacionado com os saberes e práticas do intelectual Paulo Freire no exílio,



pois as suas obras e ações são a expressão do seu esforço em reconhecer e lutar contra o legado colonial.<sup>1</sup>

Constatou-se que a teoria pós-colonial foi forjada a partir da libertação de mais da metade da população mundial do domínio direto dos países europeus e a diáspora desses povos, como exemplo tem-se o processo histórico dos países africanos. Por conta desse contexto, demandou-se reflexões e discussões sobre o colonialismo e as consequências que esse sistema causou, ou seja, o entendimento sobre os seus “escombros” nas várias sociedades em que esteve presente. Esses estudos na concepção de Boaventura de Sousa Santos seguiram a lógica da supremacia da raça para justificar a dominação: “A relação de dominação é a consequência e não a causa dessa hierarquia e pode ser mesmo considerada como uma obrigação de quem é classificado como superior (por exemplo, o «fardo do homem branco» em sua missão civilizadora)” (SANTOS, 2010, p. 13).

É bom entender que o decolonial não supera o pós-colonial. Ele está dentro desse pós-colonial, segue na mesma esteira, só que em outro momento e localização. Os estudos decoloniais apontam a perspectiva da imposição do pensamento hegemônico na América Latina, nos termos do conceito de colonialidade do poder, do saber e do ser. Os teóricos desta corrente abordam discussões da dominação sofrida pelos povos originários a partir da conquista e colonização europeia. Esse esforço de desconstrução pode ser observado no projeto do grupo latino-americano Modernidade/Colonialidade, entre seus teóricos se encontram Henrique Dussel, Edgardo Lander, Aníbal Quijano e Walter Dignolo. De modo geral, esses intelectuais tem o interesse de revelar a manutenção da colonialidade ainda na contemporaneidade nas mais diversas modalidades e níveis, seja na política, na economia ou na cultura, sendo que tudo que fazemos e dizemos é provido dos discursos da dominação implicando em condutas discriminatórias aos povos originários e ou escravizados. Além disso, procuram desenvolver uma alternativa epistemológica que seja capaz de acomodar as múltiplas experiências dos sujeitos subalternizados ao longo do extenso e violento processo de colonização.

É neste contexto que Aníbal Quijano apresentou o seu conceito de colonialidade do poder, entendida como uma dominação através de diferença étnica/racial/de gênero/de classe, que hierarquiza o dominador em relação ao dominado:

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjectivos, da existência social

---

<sup>1</sup> É necessário mencionar que o conceito de colonialidade veio com o Aníbal Quijano, já na virada dos anos 1980 para os 1990, mas nos dias atuais pode se aplicar aos saberes e fazeres deste intelectual.

quotidiana e da escala societal. Origina-se e mundializa-se a partir da América. Com a constituição da América (Latina), no mesmo momento e no mesmo movimento históricos, o emergente poder capitalista torna-se mundial, os seus centros hegemónicos localizam-se nas zonas situadas sobre o Atlântico – que depois se identificarão como Europa – e como eixos centrais do seu novo padrão de dominação estabelecem-se também a colonialidade e a modernidade. Em pouco tempo, com a América (Latina) o capitalismo torna-se mundial, eurocentrado, e a colonialidade e modernidade instalam-se associadas como eixos constitutivos do seu específico padrão de poder, até hoje (QUIJANO, 2009, p. 73-74).

Sendo assim, percebemos a divisão dos humanos em raças e a consequente desqualificação de todos os povos que não se encaixavam naquele “padrão”. Nesta perspectiva, a pedagogia decolonial se transforma num conjunto de teorias-práticas que capacitam e encorajam os grupos subalternos para a luta contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade, tendo como objetivo maior a formação de uma sociedade livre, amorosa, justa e solidária. Alguns pontos levantados por Freire sobre a estrutura opressora e sobre as características dos oprimidos se aproximam do que Quijano e outros estudiosos dessa área afirmaram e divulgaram. A obra *Pedagogia do Oprimido* (1968) é um forte exemplo da relação desse pensador com essas discussões e abordagens: “(...) a compreensão dialética da relação oprimido/opressor e da relação colonialidade/ modernidade; o destaque da dimensão subjetiva de dominação expressa nas ideias de “invasão cultural” e “colonização do ser” (PENNA, 2014, p. 198). Desse modo, evidenciar o aspecto decolonial nas formulações de Paulo Freire pode contribuir no enfrentamento das versões totalizadoras e eurocêntricas de mundo, nitidamente presentes nas pedagogias que têm orientado os processos educacionais em países que foram colonizados.

Para o desenvolvimento desta pesquisa será usado o método qualitativo de cunho bibliográfico e documental. Sendo assim, a partir da leitura e interpretação de obras, entrevistas e trabalhos acadêmicos será possível entender as trajetórias de Abdias Nascimento e de Paulo Freire no período de exílio e a relação de ambos com as ações voltadas à população negra.

Também é interessante destacar que a metodologia desta pesquisa é fundamentada pelo uso da história comparada, que aqui tem o objetivo de “(...) examinar sistematicamente como um mesmo problema atravessa duas ou mais realidades histórico-sociais distintas, duas estruturas situadas no espaço e no tempo, dois repertórios de representações, duas práticas sociais, duas histórias de vida, duas mentalidades, e assim por diante” (BARROS, 2007, p. 17). O método comparativo supunha determinados procedimentos e um dos mais conhecidos sujeitos que o sistematizou foi Marc Bloch. De acordo com Prado, para esse autor

(...) deviam-se escolher dois ou mais fenômenos que parecessem, à primeira vista, apresentar certas analogias entre eles, em um ou vários meios sociais diferentes; em seguida, descrever as curvas de sua evolução, constatar as semelhanças e as diferenças

e, na medida do possível, explicá-las à luz da aproximação entre uns e outros (PRADO, 2005, p. 17).

É exatamente isso que queremos com esta dissertação, pois apesar de Nascimento e Freire estarem dialogando com ambientes diferentes (Brasil e África), eles possuíam um ponto em comum: provocar mudanças acerca do entendimento da história dos africanos e afro-brasileiros nessas conjunturas, evidenciando a importância dessas populações para a constituição de uma sociedade igualitária em todos os sentidos. Desse modo, será interessante ver como as trajetórias de ambos passaram a se relacionar com esses cenários e as mudanças que provocaram em seus respectivos ambientes, enfatizando, a todo momento, as semelhanças e diferenças nesses percursos. Portanto, a comparação, neste trabalho, irá iluminar a trajetória de um intelectual em relação ao outro, e isso trará importantes entendimentos acerca das discussões e ações de ambos na época abordada, ou seja, o exílio.

Além do mais, este trabalho será organizado em três capítulos, fora a introdução e a conclusão. O primeiro capítulo irá ter um foco totalmente voltado para as vivências e ações de Abdias Nascimento e de Paulo Freire antes do exílio, pois é necessário mostrar ao leitor e à leitora os caminhos e acontecimentos que os fizeram chegar até o contexto abordado na minha pesquisa, levando em consideração o amadurecimento e transformação das ideias e projetos de ambos. Inicialmente irei traçar alguns momentos da trajetória do Nascimento e a sua perspectiva de militância, principalmente no que diz respeito à fundação e desenvolvimento do Teatro Experimental do Negro, em 1944, no Rio de Janeiro, que foi um dos seus projetos mais importantes e reconhecidos. Posteriormente, abordarei alguns pontos da trajetória de Paulo Freire, refletindo particularmente sobre as suas abordagens educacionais. Freire, extrapolando a área acadêmica e institucional, engajou-se também nos movimentos de educação popular, como veremos ao longo desta dissertação.

No segundo capítulo, o viés da pesquisa já parte principalmente da conjuntura de exílio desses pensadores. A princípio, irei abordar os anos iniciais das vidas de ambos nesses ambientes, tendo como foco principal o entendimento dos seus primeiros contatos, ações e, consequentemente, redes de sociabilidade que foram sendo formadas ao longo desse período. Posteriormente, tratarei sobre a consolidação dessas vivências, demonstrando como cada um conseguiu moldar as suas ideias e fazer com que tivessem peso e voz dentro dos cenários que estavam inseridos.

No caso de Nascimento, além da atividade como professor universitário, ele também continuava com os seus trabalhos de pintura, e chegou a realizar exposições por todo o país. As atividades no âmbito universitário, as exposições e as palestras trouxeram certa estabilidade

para as propostas desse pensador nos Estados Unidos. Apoiado na sua rede de contatos e nas oportunidades que esse ambiente lhe proporcionou, ele buscou ampliar sua atuação participando de congressos e seminários que tinham como temática principal a questão racial. É a partir disso que o seu autoexílio realmente começa, pois são esses eventos que o fazem ter um maior contato com o movimento pan-africanista e causam transformações relevantes na sua trajetória. Já em relação a Freire, é preciso abordar as suas práticas nos países por onde ele passou, demonstrando os seus projetos e a relevância que teve para esses contextos. Como exemplo, tem-se a sua passagem pelo Chile, onde foi assessor e consultor de importantes instituições. Além disso, foi nesse país que ele escreveu *Pedagogia do Oprimido* (1968) que é resultado dos seus cinco primeiros anos de exílio e expressa suas vivências com a educação popular. Essas experiências e trabalhos irão ser de grande relevância para as suas ações nos países africanos, pois ele nitidamente estava amadurecendo seus propósitos. Além disso, também irei tratar sobre as concepções anticolonialistas e antirracistas presentes nos escritos e experiências de vida em ambos.

No último capítulo abordarei especificamente as obras de Abdias Nascimento e de Paulo Freire que foram produzidas a partir do contexto de exílio, pois vão trazer para o leitor(a) a percepção da evolução e consequente amadurecimento das ideias destes intelectuais. Nesse momento, irei falar um pouco sobre cada livro e demonstrar a importância para a minha pesquisa:

As obras *Cartas à Guiné-Bissau* (1975-1977), de Freire e *Sitiado em Lagos* (1981), de Abdias, serão comparadas porque refletem episódios marcantes das trajetórias desses intelectuais no continente africano. Respectivamente, a primeira obra fala sobre os projetos que Paulo Freire desenvolveu na Guiné-Bissau e possuem, como é afirmado pelo seu autor, “os registros de uma experiência em processo”. Essa conjuntura passou a ser um ambiente favorável para que Freire colocasse à prova os pressupostos teóricos e práticos de sua pedagogia político-libertadora e, com isso, conseguir que vários povos pudessem finalmente escrever a sua própria história. Já a segunda obra conta a experiência de Abdias Nascimento no II Festival de Artes e Culturas Negras e Africanas (FESTAC), realizado em Lagos, na Nigéria, em 1977. Os acontecimentos narrados nessa obra revelam uma vergonhosa veracidade sobre as ações da diplomacia brasileira: tentativa de mascarar o racismo e a discriminação que faziam parte do dia-a-dia das pessoas negras no nosso país.

Da mesma forma, *Pedagogia do oprimido* (1968), de Freire e *O quilombismo* (1980), de Nascimento, serão colocados em contraste para se perceber as ideias que foram

desenvolvidas e fazem jus ao contexto em que estavam inseridos. Respectivamente, a primeira obra teve relevância para essa conjuntura e para a pesquisa porque sistematizou os pensamentos de Paulo Freire sobre as suas experiências com a educação para povos dominados, já que discutiu a relação entre opressores e oprimidos. Assim, essa obra, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação. E a segunda obra consolidou toda a experiência de Abdias Nascimento nessas conjunturas, pois é com base nela que conseguiremos visualizar várias das suas ideias expostas nesses eventos e notamos a influência das ideias que circulavam esses contextos para a formulação dos seus saberes e práticas. Essa obra pretendeu, segundo seu autor, contribuir para o conhecimento da trajetória histórica e social dos afro-brasileiros.

Portanto, como explicitado no decorrer desta introdução, meu objetivo é aproximar os escritos de ambos, pois a partir do estudo e da relação dessas obras poderemos entender as opiniões e correlações destes pensadores com os ideais africanos e afro-brasileiros em seus determinados contextos. Além disso, visualizaremos as narrativas sobre colonialismo e racismo contemporâneos, trazendo a necessidade de formulação de um pensamento antirracista e emancipatório. A história de vida, as experiências e os relatos desses intelectuais irão fortalecer a valorização e o reconhecimento do papel histórico desses povos. No caso de Abdias, tem-se um sujeito que fala a partir de uma experiência própria: a de ser negro numa sociedade racista e de ter orientado os seus estudos e as suas lutas a partir da criação de alternativas antirracistas. Assim sendo, cada um, à sua maneira, demonstrará questões de peso para a interpretação e reflexão sobre a história nos dois lados do Atlântico.

## **CAPÍTULO I – PERCURSOS ANTES DO EXÍLIO**

O primeiro capítulo do meu trabalho terá um foco totalmente voltado para as vivências e ações de Abdias Nascimento e Paulo Freire antes do exílio, pois é de grande relevância mostrar ao leitor(a) os caminhos e acontecimentos que os fizeram chegar até o contexto utilizado na minha pesquisa, levando em consideração o amadurecimento e transformação das ideias e projetos de ambos.

Como foi colocado no sumário, inicialmente irei destacar alguns momentos da trajetória do Nascimento e a sua perspectiva de militância, principalmente no que diz respeito à fundação e ao desenvolvimento do Teatro Experimental do Negro (TEN), em 1944, no Rio de Janeiro, que foi um dos seus projetos mais importantes e reconhecidos. O Teatro Experimental do Negro possuía objetivos necessários e importantes para a época em que estava sendo desenvolvido, pois, como já mencionado, a população negra estava sendo inferiorizada e menosprezada em vários âmbitos da sociedade, inclusive no teatro. Dessa maneira, havia urgência em trazer novos olhares e compreensões para o entendimento da história e cultura negro-africana. Por conta desse cenário, o TEN teria que agir sobre duas frentes: “(...) promover, de um lado, a denúncia dos equívocos e da alienação dos chamados estudos afro-brasileiros, e fazer com que o próprio negro tomasse consciência da situação objetiva em que se achava inserido” (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 128).

Posteriormente, abordarei alguns pontos da trajetória de Paulo Freire, refletindo particularmente sobre as suas abordagens educacionais. Freire, extrapolando a área acadêmica e institucional, engajou-se também nos movimentos de educação popular do início dos anos 1960, como o MCP (Movimento de Cultura Popular), que iremos aprofundar neste capítulo. Este educador teve grande relevância no movimento por conta da sua proposta pedagógica que apresentava a educação popular como uma pedagogia para a transição social, tendo como objetivo principal a conscientização de seus participantes. Quanto mais conscientização houver, mais acontece a aproximação com a sua respectiva realidade. Freire criou um método revolucionário na alfabetização, pois preconizava a consciência política e o uso de materiais e textos extraídos da vida cotidiana dos seus alunos. Para ele, sujeitos emancipados e críticos são capazes de entender o seu contexto e lutar pelos seus direitos. E, por último, abordarei os impactos causados pelas ações e ideias de Nascimento e Freire na conjuntura brasileira.

## 1.1 TRAJETÓRIA DE ABDIAS NASCIMENTO E A CRIAÇÃO DO TEATRO EXPERIMENTAL DO NEGRO

Abdias Nascimento nasceu em Franca, interior de São Paulo, no dia 14 de março de 1914, época ainda muito marcada pelas cinzas da escravidão. Seus pais eram Georgina Ferreira do Nascimento e José Ferreira do Nascimento. A mãe dele era cozinheira, doceira e costureira, e o pai sapateiro. Abdias foi o segundo de um total de sete filhos. A avô materna chamava-se Francelina e a paterna Ismênia, e ambas haviam sido escravas. Assim, é possível perceber que as permanências do escravismo realmente estiveram presentes no ambiente familiar de Nascimento, como também no de tantas outras famílias desse período. Ele ainda explicou como se encontravam alguns lugares no seu contexto de infância: “Nas fazendas que visitávamos, praticamente todos os negros que existiam, homens e mulheres, eram crias, filhos, netos e ex-escravos que trabalhavam em serviços domésticos. (...) Não se chamavam eles como escravos, mas a estrutura do regime escravocrata ficava mantida ali, como se fosse imutável” (NASCIMENTO, 2009, p. 6). Em seus depoimentos, ele afirmou que essas marcas o haviam tornado sensibilizado pela história e pela saga de seu povo, ou seja, a sua própria trajetória pessoal pode ser percebida como sendo um caminho de acontecimentos e pistas que de certa forma influenciaram posteriormente as suas formulações e teorizações.

Assim, nota-se que ele teve, desde a infância, uma experiência de vida que se moldou a partir das consequências que o sistema escravocrata provocou em certas regiões, e Franca, sua cidade natal, foi exemplo disso e sofreu essas transformações.<sup>2</sup> Observou-se que com a desagregação do sistema escravocrata e senhorial, o afro-brasileiro viu-se convertido em senhor de si mesmo, e sobre os seus ombros veio a responsabilidade de se moldar para atender aos novos padrões vigentes, criados a partir do surgimento do trabalho livre, do regime republicano e do capitalismo. Além disso, também precisou lidar com outro obstáculo: a cor de sua pele. Abdias falou sobre esse momento em suas entrevistas: “(...) a gente vivia aquele momento de substituição da mão de obra negra escravizada por trabalhadores brancos, imigrantes europeus.

---

<sup>2</sup> “Franca, na segunda metade do século XIX, havia se tornado um importante centro cafeeiro. Assim como em boa parte das localidades que cultivavam esse produto agrícola, voltado para a exportação, a mão de obra preferida pelos fazendeiros era a imigrante, na sua maioria composta por italianos e espanhóis. Isso fazia com que a população negra, abandonando a área rural após a abolição, buscasse se estabelecer na área urbana das cidades nas primeiras décadas do século XX. (...) Em Franca, as primeiras décadas do século marcam a passagem de uma economia baseada na produção cafeeira para a economia industrial, mais especificamente a fabricação de calçados. (...) Boa parte dos melhoramentos que a cidade recebe desde o final do século está relacionada aos lucros da produção cafeeira e à residência na cidade de vários “barões do café” (MACEDO, 2005, p. 36-37).

Na verdade, para o negro pouco mudou com o fim da escravatura” (NASCIMENTO, 2009, p. 6).

Aos sete anos de idade, ele ingressou no Grupo Escolar Coronel Francisco Martins<sup>3</sup>, onde fez a primeira fase de seus estudos. Ele falou um pouco sobre a estrutura dessa escola e as suas várias características: “Um aspecto que hoje posso afirmar, sem erro, é como a escola, durante aquelas minhas primeiras letras, era uma escola de primeira, bem organizada e com um ensino muito bom. As professoras eram competentes, tinham uma capacidade pedagógica admirável” (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 49). Contudo, um ambiente organizado e com profissionais preparados não deixou de manifestar o racismo ainda latente naquele período, pois ele narrou os momentos de discriminação que sofreu por parte de alguns professores e conseguiu demonstrar o preconceito vivenciado cotidianamente nesse espaço.

Nesse mesmo período, tem-se o advento de um episódio muito relevante para a sua infância: o espancamento de um amigo, chamado Filisbino, que era muito pobre e órfão de pai e mãe, por uma mulher branca, que era mãe de um colega da escola. Abdias relatou que, a mãe dele, quando viu aquela situação violenta e injusta, interveio a favor de Filisbino. Para ele, esse acontecimento serviu como uma lição para toda a sua vida<sup>4</sup>: “As palavras de minha mãe, a atitude dela, foram a minha primeira lição de solidariedade racial, a primeira lição de pan-africanismo, que recebi ainda menino” (NASCIMENTO, 2009, p. 7).

Posteriormente, aos onze anos de idade, ele ingressou na Escola de Comércio do Ateneu Francano<sup>5</sup> com o objetivo de estudar contabilidade. Pelo fato da família de Nascimento não possuir muitos recursos, desde muito cedo ele desenvolveu atividades que ajudavam no sustento de seus pais e irmãos. Entre os vários bicos que conseguiu arranjar o trabalho em um consultório médico foi interessante para o seu desenvolvimento intelectual, pois além de fazer os serviços, ele teve a oportunidade de ler vários livros que compunham a biblioteca de um dentista vizinho. Além do interesse por livros, ele também nutria um olhar especial pelo teatro, e evidencia que foi em Franca que teve os seus primeiros contatos e curiosidades sobre essas questões. A família de Abdias tinha uma forte relação com a religião, e foi a partir da sua presença nos encontros e festividades da Igreja Católica que aconteceu o seu interesse pelas expressões teatrais. Ele

---

<sup>3</sup> Foi criado em 30 de abril de 1904 e instalado em 3 de maio de 1905, funcionando em um prédio adaptado, doado ao governo do Estado pela Câmara Municipal. Foi seu organizador e primeiro diretor o professor Benedicto Estevan dos Santos. Em 1905, seu primeiro ano de funcionamento, havia mais de 200 alunos matriculados.

<sup>4</sup> Este episódio aparece em suas autobiografias e depoimentos como sendo o começo da sua consciência sobre a realidade da situação do negro no Brasil.

<sup>5</sup> Fundado pelo professor Augusto Marques, em meados de 1920, o Ateneu teve início com o curso de contabilidade. A primeira turma de contadores do Ateneu formou-se em 1929, entre os formandos estava Abdias Nascimento.



descreveu a sua reação e a importância que dava para as peças que assistiu, demonstrando, desse jeito, a importância desses momentos, pois “alimentaram” seu interesse pelo teatro: “Os outros tinham aquilo como um episódio passageiro; em mim, aquilo permanecia durante muito tempo. Durante um longo tempo, eu tentava memorizar as palavras e tentava repetir, voltar... Enfim, eu tinha uma impressionabilidade muito maior para essas cenas de teatro” (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 48).

Faltando muito pouco para a sua formatura no curso de contabilidade, por volta do final da década de 1930, Nascimento fez sua primeira viagem para São Paulo, com o intuito de participar de um desfile promovido pelos órgãos do Estado: “Eu fazia parte de uma delegação de jovens atletas de Franca aos jogos estaduais ligados à campanha política de Júlio Prestes. (...) A seu convite, a delegação francana foi assistir um desfile dessa Guarda Civil, e eu fiquei estarecido: todos os seus integrantes eram brancos (...)” (NASCIMENTO, 2009, p. 7). Apesar de ter ficado decepcionado porque não havia um negro nessa passeata, uma certeza o acompanhou durante toda essa experiência: a de que ele voltaria para viver naquela cidade. Sendo assim, essa viagem despertou em Abdias as várias oportunidades que ele poderia obter se conseguisse voltar para lá. Após concluir o curso de contabilidade, ele decidiu ir embora para a capital, porém, essa decisão não foi tão simples, pois chocou toda a sua família e amigos. Mesmo com a dificuldade de fazer seus pais aceitarem essa decisão, ele conseguiu convencê-los e, em 1930, com apenas 16 anos de idade, ele finalmente conseguiu ir para a capital com a intenção de entrar para o Exército como voluntário.

Ao chegar em São Paulo, ele logo alistou-se e foi servir no Segundo Grupo de Artilharia Pesada, localizado em Quitaúna, próximo à capital. Nascimento contou em seus relatos o período vivenciado no ambiente militar, demonstrando os percalços que passou e o contexto em que tudo isso aconteceu, pois sabemos que o ano de 1930 carregou inúmeras transformações para a história do nosso país, tanto no que diz respeito às perspectivas políticas, quanto sociais<sup>6</sup>:

Vale lembrar que uma das condições para que um sujeito pudesse ser admitido no Exército era a de ser alfabetizado, e eles ficaram surpresos, pois eu não era apenas alfabetizado, eu tinha um diploma de segundo grau, fato singular entre a soldadesca, e que me possibilitou, em um breve espaço de tempo, ir trabalhar no escritório do quartel, como burocrata. Ir para a burocracia não foi assim de imediato, porque primeiro limpei muitas baias, dei banho e carreguei muito cocô de cavalo, mesmo

---

<sup>6</sup> “O ano de 1930 foi um divisor de águas na história do país. A partir dessa data, houve aceleração das mudanças sociais e políticas, a história começou a andar mais rápido. No campo que aqui nos interessa, a mudança mais espetacular verificou-se no avanço dos direitos sociais. Uma das primeiras medidas do governo revolucionário foi criar um Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio. (...) Os direitos políticos tiveram evolução mais complexa. O país entrou em fase de instabilidade, alternando-se ditaduras e regimes democráticos. (...) A fase propriamente revolucionária durou até 1934, quando a assembleia constituinte votou nova Constituição e elegeu Vargas presidente. Em 1937, o golpe de Vargas, apoiado pelos militares, inaugurou um período ditatorial que durou até 1945” (CARVALHO, 2002, p. 87).

porque, quanto eu entrei, foi exatamente no tempo da Revolução de 1930. Foi quando o Getúlio já estava agitando os preparativos: a Revolução ainda não tinha arrebentado, mas os generais já estavam sabendo e se preparando, era aquele movimento todo... (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 68).

Esse contexto marcou e conturbou a nossa história, mas não foi só o nosso país que sofreu nesse período. Além de todas as reviravoltas nacionais, esse ano também trouxe uma triste notícia para Abdias: a mãe dele, Dona Georgina, estava muito doente em Franca. Ele acabou fugindo para vê-la, e ao chegar na sua cidade natal ele já se deparou com a imagem do enterro dela. Por causa da fuga para ver sua mãe, ele temeu por represálias, mas, ao invés disso, aconteceu algo muito promissor para sua carreira, pois ele foi transferido para a Casa das Ordens, um escritório que faz parte da burocracia do quartel e, logo depois, terminou um curso específico e se tornou cabo.<sup>7</sup>

Logo após a Revolução de 30, há o surgimento de um outro acontecimento no cenário brasileiro: a Revolução Constitucionalista de 1932.<sup>8</sup> Ao contrário da revolução anterior, na qual Nascimento não participou de nenhuma ação de combate, a de 1932 lhe trouxe a oportunidade de realmente entrar para o conflito e, dessa forma, ele foi destacado para a frente de batalha. Depois da Revolução de 1932, consideráveis eventos começaram a ocorrer na vida de Abdias, como o interesse dele pela militância. Como exemplo disso, ele teve participação na Frente Negra Brasileira<sup>9</sup>, que foi uma das maiores entidades negras do século XX. O historiador Petrônio Domingues afirmou que da primeira fase do movimento negro a FNB foi a mais notável, por causa das seguintes atitudes:

Com “delegações” – espécie de filiais – e grupos homônimos em diversos estados (Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Bahia), arregimentou milhares de “pessoas de cor”, conseguindo converter o Movimento Negro Brasileiro em movimento de massa. Pelas estimativas de um de seus dirigentes, a FNB chegou a superar os 20 mil associados. A entidade desenvolveu um considerável nível de organização, mantendo escola, grupo musical e teatral, time de futebol, departamento jurídico, além de oferecer serviço médico e odontológico, cursos de formação política, de artes e ofícios, assim como publicar um jornal, o *A Voz da Raça* (DOMINGUES, 2007, p. 106).

<sup>7</sup> É um posto existente em várias forças armadas e forças de segurança, normalmente correspondendo à primeira ou segunda graduação que pode ser obtida por um soldado.

<sup>8</sup> “A revolta paulista, chamada Revolução Constitucionalista, durou três meses e foi a mais importante guerra civil brasileira do século XX. Os paulistas pediam o fim do governo ditatorial e a convocação de eleições para escolher uma assembleia constituinte. Sua causa era aparentemente inatacável: a restauração da legalidade, do governo constitucional” (CARVALHO, 2002, p. 100).

<sup>9</sup> A Frente Negra Brasileira foi criada em 16 de setembro de 1931 e tinha como objetivo integrar o povo afrodescendente à sociedade brasileira. Para um aprofundamento sobre essa temática ver: DOMINGUES, Petrônio José. *A insurgência de ébano: a história da Frente Negra Brasileira (1931-1937)*. 2005. Tese (Doutorado em História) – FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2005.

Para Abdias, o período de militância na FNB foi muito significativo para sua trajetória, pois “(...) trouxe uma série de descobertas importantes, e também me permitiu ir construindo um novo tipo de consciência, uma visão mais ampla das problemáticas raciais” (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 78). Além da militância ter sido relevante para o crescimento intelectual de Nascimento, outros episódios também trouxeram uma nova maneira de enxergar a realidade do negro no nosso país, e isso se deu a partir das agressões sofridas por ele nessa época. Em suas declarações, ele narrou com muitos detalhes como aconteceram alguns desses fatos, e o que irei descrever foi o que desencadeou a sua expulsão do Exército.

Segundo ele, esse evento aconteceu quando estava com seu amigo Rodrigues Alves em um bar que se chamava *Majestic*, no mês de fevereiro de 1936: “Chegamos lá e se repetiu aquela coisa de sempre: só podíamos entrar pela porta dos fundos. O motivo? Porque éramos negros. É claro que foi inevitável que acontecesse uma grande cena de pugilato, com pancadaria, quebra-quebra, palavrões e gritaria em todas as direções” (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 79-80). No meio dessa confusão, o delegado da Ordem Política e Social do Estado de São Paulo, o dr. Edgas Botelho, acabou entrando no conflito, não saindo ileso de toda essa pancadaria. Nascimento e o amigo conseguiram fugir, porém, alguns dias depois esse mesmo delegado invadiu a residência deles e os mandou para investigação: “Certa manhã, estávamos ainda dormindo, cercaram a casa onde alugávamos um quarto, com um bruto aparato bélico, nos dominaram a força; iguais a novos Tiradentes pretos, lá fomos eu e Rodrigues Alves levando porradas pelas ruas de São Paulo até o famoso gabinete de investigações (...)” (NASCIMENTO, 1976, p. 30). Por causa dos conflitos e, posteriormente, das averiguações, eles foram desligados do Exército. Ao serem exonerados, eles acabaram ficando na mira da polícia e isso ocasionou uma série de perseguições, ou seja, eles realmente viraram cartas marcadas nessa cidade. Devido a esses problemas e às represálias que poderia sofrer, Abdias decidiu ir para o Rio de Janeiro, ainda em 1936.

Ao chegar na cidade, Abdias Nascimento instalou-se no morro da Mangueira. Durante esse período, ele passou por inúmeros empregos, desde faxineiro até revisor de jornal. Por conta desses trabalhos, ele conseguiu terminar o seu curso de economia na Universidade do Rio de Janeiro, já iniciado em São Paulo, e também conseguiu entrar para a Escola de Formação de Oficiais da Reserva, retornando, assim, ao Exército. Além desse, outros episódios fortaleceram o amadurecimento intelectual de Nascimento, como exemplo, tem-se a sua aproximação das manifestações culturais populares e negras, como o candomblé, e isso teve nítida significância para a sua trajetória:

Ao mesmo tempo, começava a viver outro tipo de realidade do negro. Já não se tratava só de protestar, ou reagir com aquelas atitudes violentas, como acontecia em São Paulo. Não se tratava de que, no Rio de Janeiro, o racismo fosse diferente, mas em São Paulo a reação era mais explícita. Por outro lado, no Rio de Janeiro, os negros tinham uma relação mais direta com a sua cultura, através dos seus terreiros, dos seus candomblés, e isso foi uma nova educação para mim (...) (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 87).

Em 1937 tem início o Estado Novo e, em virtude desse contexto, ele e mais alguns colegas começaram a espalhar panfletos denunciando a ditadura Vargas e o imperialismo norte-americano.<sup>10</sup> Por conta dessas atividades, eles acabaram sendo presos e condenados pelo Tribunal de Segurança Nacional. Eles começaram a pagar as suas respectivas penas na penitenciária do Rio de Janeiro em dezembro de 1937 e só foram soltos em abril do ano seguinte, em 1938. Após sair da prisão, ele foi para Campinas, Estado de São Paulo, onde organizou com alguns dos seus amigos, como Geraldo Campos, Aguinaldo Camargo, Augusto Sampaio e João Gualberto, o Congresso Afro-Campineiro, que se realizou na semana de 13 de maio de 1938. De acordo com Nascimento, “Durante uma semana, discutiram-se as condições de vida do negro brasileiro sob os vários aspectos: econômico, social, político, cultural” (NASCIMENTO, 1976, p. 31). Abdias ainda explicou o seu discernimento nesse período e expressou o valor desse tipo de evento: “Naquele momento, eu ainda não tinha a plena consciência racial, mas competência e capacidade de organização não faltavam, além de eu ter percebido que aquele tipo de iniciativa era mais do que necessária para nossa gente” (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 90).

No ano de 1939, Abdias trabalhou no Banco Mercantil de São Paulo abrindo agências pelo interior do Estado de São Paulo. Contudo, depois de algum tempo, ele acabou demitindo-se e retornou para o Rio de Janeiro. Na sua volta, ele reencontrou dois grandes amigos: Napoleão Lopes, poeta e crítico de artes, e Gerardo de Mello Mourão, também poeta. Através de seus camaradas, ele conheceu outros três poetas argentinos, que se chamavam Juan Raul Young, Efraín Tomás Bó e Godofredo Tito Jommi. Esse encontro foi de grande relevância para a sua história pelo fato de ter ocasionado um interessante acontecimento: a criação da *Santa Hermandad Orquídea*. Apesar de Abdias descrever a *Hermandad* como um grupo de intelectuais boêmios que queriam se aventurar, ele também explanou sobre a seriedade dessa sociedade e falou da necessidade de se fazer viagens para expandir, divulgar e adquirir conhecimentos pelo mundo: “(...) sua narrativa mostra que durante a viagem o grupo mantinha

---

<sup>10</sup> “De 1937 a 1945 o país viveu sob um regime ditatorial civil, garantido pelas forças armadas, em que as manifestações políticas eram proibidas, o governo legislava por decreto, a censura controlava a imprensa, os cárceres se enchiam de inimigos do regime” (CARVALHO, 2002, p. 109).

atividades de cunho intelectual (algumas vezes sendo remunerados), como palestras, conferências, cooperação com jornais” (ROCHA, 2016, p. 78).

Eles desejavam ir para a Europa, mas a guerra os impediu. Por conta disso, o grupo embarcou em 1941 para o Amazonas e seguiu viagem pela América do Sul. Durante essa jornada, algumas experiências marcaram e muito as perspectivas de Nascimento, um grande exemplo disso foi a passagem dele por Lima, capital do Peru. Nesse local, ele teve a oportunidade de assistir, pela primeira vez, à peça *O Imperador Jones*.<sup>11</sup> A partir desse momento que aconteceu a “grande virada” na sua vida:

Foi numa montagem do Teatro del Pueblo, com quem mais tarde tive outros contatos, e o imperador era interpretado pelo ator argentino Hugo D'Eviéri, evidentemente branco, que se pintava todo de preto para retratar o personagem. Aí é que eu compreendi – porque já tinha mais idade, mais experiência, já havia passado por esses movimentos de reivindicação negra –, percebi toda essa coisa. Está aí por que eu nunca vi uma peça só para negros, nunca vi a cultura negra representada no palco: é porque os brancos não deixam. (...) Então me veio tudo na cabeça. Foi uma espécie de viagem retrospectiva a toda as coisas que já me tinham acontecido. Fiquei emocionado, com os olhos marejados; e ali mesmo, no teatro, antes que a peça *O Imperador Jones* terminasse, a chama mais nova de um fogo anunciador se acendia dentro de mim. De forma límpida e definitiva, eu decidi ali mesmo: vou para o Brasil e vou fazer teatro negro. E mais, vou começar com essa peça (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 108-109).

Posteriormente, ele foi para Buenos Aires, onde também aconteceram experiências marcantes para o aprimoramento das suas ideias e planos:

Depois, passei um ano em Buenos Aires, onde participei dos espetáculos abertos do Teatro del Pueblo. Era uma riqueza enorme, porque os espetáculos eram acompanhados de sessões onde se discutia a dramaturgia e as questões estéticas e políticas envolvidas nas apresentações. Foi uma grande escola para mim, uma verdadeira formação teatral. Já me sentia pronto para fundar o meu teatro negro (NASCIMENTO, 2009, p. 9).

Em razão desses acontecimentos, Abdias Nascimento notou a importância da formulação e desenvolvimento de um teatro voltado para a população negra, pois nessa conjuntura praticamente não havia atores negros em cena e, quando havia essa necessidade para um determinado personagem, o mais comum era que se usasse o *blackface*.<sup>12</sup> E foi exatamente isso que aconteceu na peça que ele assistiu, causando o seu espanto e comoção. É importante

<sup>11</sup> Peça escrita pelo Eugene O'Neill no ano de 1920. Dividida em oito cenas, a obra conta a história da ascensão e da queda do imperador Brutus Jones, ex-carregador de malas em Nova York, cujo passado é extremamente marcado pela escravidão e por dois homicídios que cometeu nos EUA. Na dramaturgia dos Estados Unidos, O'Neill representava a mesma ruptura que Nelson Rodrigues personificaria no Brasil, pois a partir deles se instaura o teatro moderno. Para saber mais sobre a peça ver: RABELO, Adriano de Paula. *Formas do trágico moderno nas obras teatrais de Eugene O'Neill e de Nelson Rodrigues*. 2004. Tese (Doutorado em Literatura Brasileira) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo. 2004.

<sup>12</sup> É uma técnica de maquiagem utilizada para escurecer a pele de atores brancos. No seu surgimento, ficou conhecida por ser uma prática na qual pessoas negras eram ridicularizadas para o entretenimento de brancos. Estereótipos negativos vinham associados às piadas, principalmente nos Estados Unidos e na Europa.

mentonar que o *blackface* presenciado por ele não era prática comum no Brasil, mas a representação e os papéis reservados aos negros eram grotescos ou de submissão. Dessa forma, havia várias problemáticas envolvendo a participação dos afrodescendentes no ambiente teatral e os episódios que envolvem a desumanização e desfiguração da imagem deles nessas produções são muito frequentes. Segundo Evani Tavares Lima, “(...) o grande uso que se fez da temática negra nesse período se deu majoritariamente em seu desserviço. Por quê? (...) o indivíduo negro é circunscrito numa área na qual somente lhe é permitido representar o feio, o torpe, o mal, o degradado da sociedade” (LIMA, 2010, p. 26). Então, nota-se que as ideias de Nascimento se encaixariam perfeitamente nessas circunstâncias e afirmou que quando voltasse ao Brasil “(...) criaria um organismo teatral aberto ao protagonismo do negro, onde ele ascendesse da condição adjetiva e folclórica para a de sujeito e herói das histórias que representasse” (NASCIMENTO, 2004, p. 210).

Porém, ao regressar ao Brasil, especificamente na cidade de São Paulo, Abdias deparou-se com uma triste realidade: ser preso novamente. Ele foi condenado à revelia pelo Exército<sup>13</sup> por causa de dois processos, um deles dizia respeito à briga no bar que havia causado sua exoneração e o outro estava relacionado a um desentendimento com um tenente. Posteriormente, ele vai cumprir sua pena na penitenciária de São Paulo, conhecida popularmente como Carandiru. Na prisão, ele conseguiu desenvolver um projeto destemido e expressivo, que ficou conhecido como o “Teatro do Sentenciado”. As atividades relacionadas a essa proposta foram de grande significância, pois como já mencionado, ele queria desenvolver um teatro voltado para a população afro-brasileira.

Desse modo, a prisão tornou-se uma oportunidade para ele começar a ter a experiência como diretor, autor e ator, e também serviu para amadurecer os seus propósitos. Enquanto esteve preso, ele realizou seis encenações, quase todas em 1943, algumas cenas curtas e números musicais. Os espetáculos foram: “O dia de Colombo” “Revista Penitenciária” “Patrocínio e a República” “Defensor Perpétuo do Brasil” “Zé Bacoco” e “O preguiçoso”. As cenas curtas foram “Apertura de Simplício e Zé Porqueiro”, “Pimpinelli e suas extravagâncias”. Os números musicais eram apresentados pelos grupos “Jaz Cristal” e pelo Regional “Anjos do Ritmo”. Dessa maneira, o Teatro do Sentenciado foi a primeira iniciativa teatral de Nascimento. No presídio, além de vivenciar sua primeira experiência como diretor teatral, ele também escreveu o romance “Zé Capetinha”, que tratava sobre as questões raciais, ou seja, a interação

---

<sup>13</sup> É um termo jurídico que expressa o estado ou qualidade de revel, ou seja, é alguém que não comparece em julgamento (ou comparece e não apresenta defesa), após citação.

entre brancos e negros no Brasil, e “Submundo”, espécie de documentário sobre a penitenciária, pois continha a vida dos presos e as entrevistas realizadas com eles.<sup>14</sup> Abdias Nascimento foi libertado em abril de 1944, após entrar com um recurso no Supremo Tribunal Federal (STF).

Ele deixou a prisão muito seguro do seu plano de desenvolver um teatro voltado para a população negra e logo começou a buscar apoio para concretizá-lo. Ainda em São Paulo, ele falou com algumas pessoas sobre a sua ideia, entre eles estava o escritor Fernando Goes, que demonstrou uma boa receptividade e, por intermédio dele, Nascimento falou com o intelectual Mário de Andrade, que não demonstrou grande interesse. Por causa disso, ele voltou para o Rio de Janeiro, então capital federal, onde deu início ao seu projeto por intermédio e apoio de vários amigos e conhecidos: Aguinaldo de Oliveira Camargo, Sebastião Rodrigues Alves, Wilson Tibério, José Herbel, Teodorico dos Santos, entre tantos outros. De acordo com Márcio José de Macedo, ele conseguiu estabelecer os seus planos no Rio de Janeiro por conta de alguns fatores<sup>15</sup>: “O cosmopolitismo do Rio de Janeiro, nos anos 1940, somado as mudanças que começam a ocorrer na cena teatral carioca a partir de 1943, mais o carisma e a habilidade de Abdias Nascimento em estabelecer contatos (...)” (MACEDO, 2005, p. 70).

Desse modo, no dia 13 de outubro de 1944 é fundado o Teatro Experimental do Negro, com as seguintes finalidades:

(...) o Teatro Experimental do Negro, ou TEN, que se propunha a resgatar, no Brasil, os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante que, desde os tempos da colônia, portava a bagagem mental de sua formação metropolitana européia, imbuída de conceitos pseudo-científicos sobre a inferioridade da raça negra. Propunha-se o TEN a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte (NASCIMENTO, 2004, p. 10).

O Teatro Experimental do Negro possuía objetivos necessários e importantes para a época em que estava sendo desenvolvido, pois, como já mencionado, o negro estava sendo

<sup>14</sup> Os manuscritos datilografados desses dois livros estão no acervo do IPEAFRO. Esses documentos também podem ser encontrados como anexos no volume II da seguinte tese: POLICE, Gérard. *Abdias Nascimento: L’Afro - Brésilien reconstruit. 1914-1944* (volume I e II). 2000. Tese de Doutorado - Département de Portugais, Université Rennes 2, Haute Bretagne, France.

<sup>15</sup> “Ao contrário da literatura e das artes plásticas, o teatro brasileiro progrediu apenas em meados dos anos 1940 da “comédia de costumes” – uma comédia com personagens e situações tipo – para uma dramaturgia sobre os problemas do Brasil contemporâneo. (...) Uma das pessoas mais importantes neste contexto foi o imigrante polaco Zbigniew Ziembinski que fundou o grupo *Os Comediantes* em 1943. É-lhe atribuído o mérito de ter modernizado o teatro brasileiro através de técnicas de representação inovadoras, que resultavam dos seus conhecimentos das diversas vertentes artísticas modernistas europeias. (...) Uma das inovações mais importantes do grupo consistiu na importância atribuída ao encenador no processo dos ensaios. Anteriormente, um “ensaiador”, baseando-se em sete regras base, era responsável pela montagem das comédias. Além disso, criou-se uma consciência de elenco, em vez do sistema de estrelado das comédias. A partir das encenações do grupo *Os Comediantes*, o teatro foi considerado pela primeira vez uma expressão artística. O trabalho mais famoso e importante do grupo foi a encenação do “Vestido de Noiva” de Nelson Rodrigues” (FERREIRA, 2008, p. 132-133).

inferiorizado e menosprezado em vários âmbitos da sociedade, inclusive no teatro. Desse modo, havia urgência em trazer novos olhares e compreensões para o entendimento da história e cultura negro-africana. Por conta desse cenário, o TEN teria que agir sobre duas frentes: “(...) promover, de um lado, a denúncia dos equívocos e da alienação dos chamados estudos afro-brasileiros, e fazer com que o próprio negro tomasse consciência da situação objetiva em que se achava inserido” (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 128). Assim, a construção e consolidação desse projeto deveriam ser pensadas não somente na perspectiva de grupo teatral, mas como uma das inúmeras frentes construídas pelos afrodescendentes para o combate ao racismo e, conseqüentemente, o fortalecimento da resistência e do movimento negro.

A ideia da criação de um teatro negro causou grande alvoroço entre os meios de comunicação e intelectuais, e acabou por revelar as mais variadas opiniões, algumas positivas, mas outras muito negativas. Nascimento falou sobre essas questões e trouxe aspectos relevantes para entender a recepção da sua proposta: “Era previsível, aliás, esse destino polêmico do TEN, numa sociedade que há séculos tentava esconder o sol da verdadeira prática do racismo e da discriminação racial com a peneira furada do mito da “democracia racial” (NASCIMENTO, 2004, p. 210).

Abdias Nascimento relatou em suas biografias e declarações a noite de estreia e a reação do público e da crítica especializada diante da peça encenada pelo TEN:

Sob intensa expectativa, a 8 de maio de 1945, uma noite histórica para o teatro brasileiro, o TEN apresentou seu espetáculo fundador. O estreante ator Aguinaldo Camargo entrou no palco do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, onde antes nunca pisara um negro como intérprete ou como público, e, numa interpretação inesquecível, viveu o trágico Brutus Jones, de O'Neill. Na sua unanimidade, a crítica saudou entusiasmamente o aparecimento do Teatro Experimental do Negro e do grande ator negro Aguinaldo Camargo, comparando-o em estrutura dramática a Paul Robeson, que também desempenhou o mesmo personagem nos Estados Unidos. Henrique Pongetti, cronista de O Globo, registrou: “Os negros do Brasil – e os brancos também – possuem agora um grande astro dramático: Aguinaldo de Oliveira Camargo. Um anti-escolar, rústico, instintivo grande ator” (NASCIMENTO, 2004, p. 213).

Em vista disso, nota-se que muitos críticos aplaudiram e comentaram o fato de a peça proporcionar ao ator negro um papel com grande peso dramático. E, desse modo, o TEN havia alcançado a sua primeira vitória, mas muito ainda estava por vir, pois essa conquista abriu caminho para outras responsabilidades: “a criação de peças dramáticas brasileiras para o artista negro, ultrapassando o primarismo repetitivo do folclore, dos autos e folguedos remanescentes do período escravocrata. Almejávamos uma literatura dramática focalizando as questões mais profundas da vida afro-brasileira” (NASCIMENTO, 2004, p. 214). Enquanto não dispunha dessa literatura dramática específica, o grupo continuou trabalhando. Após *O Imperador Jones*, de O'Neill, o grupo encenou outras peças do mesmo autor, como *Todos os filhos de Deus têm*



asas, que conta o amor e o casamento de uma jovem branca louca e um negro intelectual, encenado em 1946 no Teatro Fênix. O ano de 1947 marcou o início de uma nova fase do repertório, pois o TEN levou ao palco do Teatro Ginástico o primeiro texto brasileiro escrito especialmente para eles, *O filho pródigo*, de Lúcio Cardoso, um drama inspirado nas parábolas bíblicas. Depois dessa peça, o grupo continuou procurando textos nacionais.

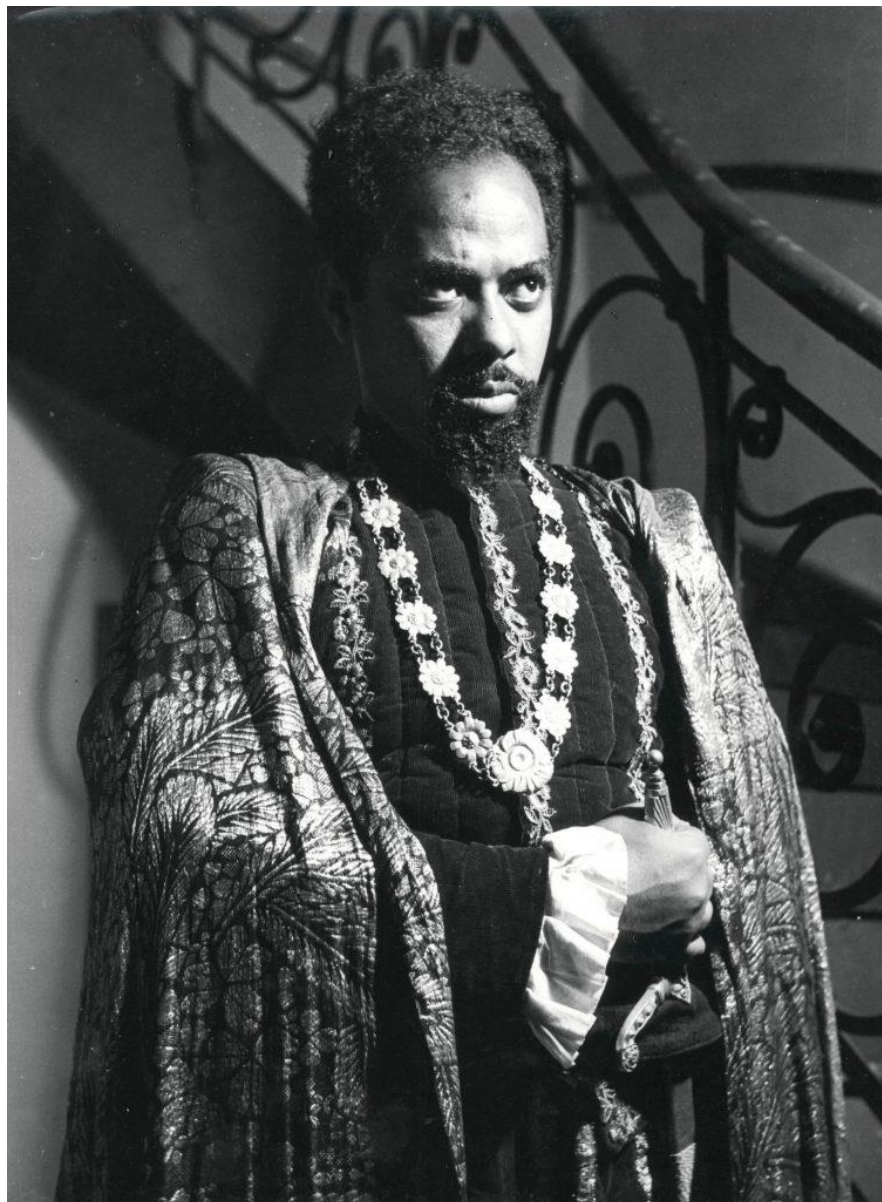
O TEN encenou um total de oito peças: *O Imperador Jones* (1945, 1946 e 1953), *Todos os filhos de Deus têm asas* (1946), de Eugene O'Neill; *O filho pródigo* (1947, 1953 e 1955), de Lúcio Cardoso; *Aruanda* (1948 e 1950) de Joaquim Ribeiro; *Filhos de Santo* (1949) de José de Moraes Pinho; *Calígula* (1949) de Albert Camus; *Rapsódia negra* (1952) e *Sortilégio* (1957)<sup>16</sup>, de Abdias Nascimento. O teatro também participou de outras cinco montagens com outros grupos teatrais: *Palmares* (1944), de Stela Leonardos; *Terras do sem fim* (1947), de Jorge Amado; *A família e a festa na roça* (1948), de Martins Pena; *Orfeu da Conceição* (1956), de Vinícius de Moraes; e *Perdoa-me por me traíres* (1957), de Nelson Rodrigues. Além disso, foi responsável por inúmeras outras atividades e projetos, como cursos de alfabetização, livros, jornal, eventos que tinham a temática racial como cerne, entre várias outras iniciativas. Assim, nota-se que a construção deste teatro contou com uma grande mobilização e, a partir disso, várias pessoas tornaram-se membros e foram peças importantes para as atividades que foram desempenhadas ao longo de sua existência.

Portanto, percebe-se que o Teatro Experimental do Negro usava a arte como meio para estimular a releitura da história dos afrodescendentes no cenário brasileiro e fazer com que as pessoas enxergassem a inferiorização e a discriminação a que estavam sendo submetidos. Esse programa estimulou a população negra a refletir sobre a sua situação no mundo e o que fazer para transformar essa conjuntura, ou seja, eles(as) passariam a conseguir decifrar os seus próprios problemas com o intuito de construir um futuro melhor. Desse modo, é possível visualizá-lo não só como um grupo de teatro, mas como uma verdadeira frente de luta. Além disso, pode-se afirmar que o TEN lançou sementes para que o teatro viesse a ser um espaço que contribuísse para a transformação das estruturas de dominação e opressão da sociedade, ou melhor, um teatro que ajudasse a construir um Brasil justo e democrático, onde todas as raças e culturas fossem respeitadas. E também fez com que esses povos fossem vistos como sujeitos sociais atuantes e importantes para o seu meio e, assim, os dramas vivenciados por eles

---

<sup>16</sup> A peça *Sortilégio* (mistério negro) é escrita por Abdias Nascimento em 1951, sendo considerada um dos seus trabalhos de maior destaque. O enredo é ambientado em um terreiro de candomblé e trata de questões como a negação das raízes africanas, o embranquecimento e a propagação de um discurso alienante que inferioriza o negro. A peça foi encenada pela primeira vez em 21 de agosto de 1957 no Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Para saber mais ver: <http://ipeafro.org.br/acervo-digital/documentos/ten-atuacao-teatral/sortilegio-misterio-negro/>.

passaram a ser dignos de serem encenados e problematizados.<sup>17</sup> Na imagem abaixo vemos um exemplo disso, pois ele vai de encontro a Shakespeare, ousando e afirmando que as pessoas negras podem assumir todos os papéis e personagens do teatro.



**Figura 1 - Abdias Nascimento como *Othello*, personagem de Shakespeare, no Teatro Fênix, Rio de Janeiro.**  
Fonte: Acervo Ipeafro.

---

<sup>17</sup> O contexto da ditadura, as outras atividades que foram desempenhadas pelo TEN e as questões que envolvem o impacto e, consequentemente, as mudanças sobre a sociedade serão melhor desenvolvidas no último tópico deste capítulo.

## 1.2 TRAJETÓRIA DE PAULO FREIRE E A ELABORAÇÃO DE SUA PEDAGOGIA LIBERTADORA

Paulo Freire nasceu em Recife, no estado de Pernambuco, no dia 19 de setembro de 1921. Seus pais eram Edeltrudes Neves Freire e Joaquim Themístocles Freire. Seu pai era oficial da Polícia Militar e eles desfrutavam de uma vida boa para a época. Paulo foi o quarto e último filho do casal. Aos 10 anos de idade, ele e sua família tiveram que se mudar para uma cidadezinha um pouco distante da capital, de nome Jaboatão, por conta da crise que estava assolando várias partes do mundo.<sup>18</sup> Esse lugar para ele significou um misto de sofrimento e alegria, angústia e aprendizado: “Nela [a cidade], Paulo, aos 13 anos de idade, experimentou a dor da perda de seu pai, conheceu o prazer de conviver com os amigos e conhecidos que foram solidários naqueles tempos difíceis, sentiu o sofrimento quando viu sua mãe, precocemente viúva, lutar para sustentar a si e a seus quatro filhos (...)” (GADOTTI, 1996, p. 28). Esse acontecimento, a morte de seu pai, somado aos vários problemas que a família já estava enfrentando fez com que ele, seus irmãos e sua mãe tivessem que aprender a viver na pobreza e enfrentar vários percalços, o que foi um tanto sofrido para uma família que havia sido acostumada com as vivências da classe média.

A difícil vida nessa cidade, contudo, lhe ofereceu oportunidades indispensáveis para que ele fortalecesse o seu caráter e sua preocupação com a justiça. Dessa maneira, é possível perceber que “(...) Jaboatão foi um espaço-tempo de aprendizagem, de dificuldades e de alegrias vividas intensamente, que lhe ensinaram a harmonizar o equilíbrio entre o ter e o não ter, o ser e o não ser, o poder e o não poder, o querer e o não querer. Assim forjou-se Freire na disciplina da esperança” (FREIRE, 2018, p. 301). É também relevante destacar que foi nesse ambiente que Paulo começou a se interessar pelo *conhecer* e, devido a isso, sonhou em ser professor de língua portuguesa ou cantor. Após todo esse tempo decorrido, sabemos que foi a primeira vontade, respectivamente, que prevaleceu.

Foi em Jaboatão que Freire concluiu a escola primária. Em seguida, fez o primeiro ano ginasial no Colégio 14 de julho que, na verdade, era um prolongamento do Colégio Francês

---

<sup>18</sup> Em 1929, a euforia que havia tomado conta da Europa e da América, com o final da Primeira Guerra Mundial, redundou em uma especulação desenfreada nas Bolsas de Valores, especialmente na de Nova York, elevando assustadoramente os preços das ações de empresas reais ou inventadas para atender à forte demanda de ações. A falta de sustentação econômica destes preços acabou produzindo, em 1929, um ajustamento traumático. Esta crise, que abalou o mundo, repercutiu no Brasil, afetando a nossa economia. Este fato interferiu profundamente na vida do menino Paulo Freire: “Minha família, que era de classe média, foi obrigada a deixar a casa em Recife para morar em Jaboatão, com a idéia mágica de que saindo de lá as coisas melhorariam. No entanto, elas pioraram. Este fato provocou uma mudança fundamental na minha vida” (BARRETO, 1998, p. 18-19).

Chateaubriand, em Recife. Após esse primeiro ano de estudos, ele conseguiu ingressar no Colégio Oswaldo Cruz <sup>19</sup>, também na capital. Nesta escola, completou os sete anos dos estudos secundários, cursos fundamental e pré-jurídico, ingressando, em 1943, na secular Faculdade de Direito do Recife.<sup>20</sup> Fez esta “opção” por ser a que se oferecia dentro da área de ciências humanas: “O curso de Direito, mais do que um curso jurídico, era voltado para o humanismo que lhe possibilitaria aprofundamento maior nos estudos da língua portuguesa, propiciando o exercício mais eficiente de sua indiscutível vocação” (FREIRE, 2017, p. 64). O tempo de estudos neste curso fortaleceu a formação humanística iniciada no colégio Oswaldo Cruz e trouxe amizades que seriam de grande valor para a sua vida, pois eram pessoas que compartilhavam os mesmos ideais e interesses dele. Além disso, é interessante mencionar o contexto no qual estava inserida a trajetória de Freire nesse momento, que seria conhecido como sendo o período da ditadura varguista.<sup>21</sup> Como aluno do curso de Direito, participou das lutas pela redemocratização do país.<sup>22</sup>

Antes de ter concluído seus estudos universitários, casou-se, em 1944, com a professora primária Elza Maria Costa Oliveira, uma mulher que muito contribuiu com a sua formação pessoal e intelectual. Com ela, Paulo teve cinco filhos: Maria Madalena, Maria Cristina, Maria de Fátima, Joaquim e Lutgardes. Embora Paulo tivesse se formado como advogado, nunca se identificou muito com a profissão. Segundo ele, um episódio foi marcante para a sua decisão, que se deu no momento em que ele teve que cobrar a dívida de um dentista. Esse acontecimento o fez perceber que realmente havia nascido para a carreira docente. Freire comentou sobre com a sua esposa e deixou explícito as reflexões que obteve a partir do ocorrido:

“Me emocionei muito esta tarde, quase agora”, disse a Elza. “Já não serei advogado. Não que não veja na advocacia um encanto especial, uma necessidade fundamental, uma tarefa indispensável que, tanto quanto outra qualquer, se deve fundar na ética, na competência, na seriedade, no respeito às gentes. Mas não é a advocacia o que quero.” Falei então do havido, das coisas vividas, das palavras, dos silêncios significativos, do dito, do ouvido. Do jovem dentista diante de mim a quem convidara a vir ter uma

<sup>19</sup> O Colégio Oswaldo Cruz foi um marco da educação recifense. Fundado em 1922 pelo professor Aluizio Araújo, que o dirigiu juntamente com sua esposa, dona Genove, contava com um corpo docente do mais alto nível. É importante destacar que o fundador desta escola é o pai de Ana Maria Araújo Freire, que posteriormente se tornaria esposa de Paulo. Ana Maria afirmou na biografia *Paulo Freire: uma história de vida* que ele [Paulo Freire] ter feito o curso secundário numa escola reconhecida pelo seu alto padrão de qualidade facilitou o seu caminho e posterior desenvolvimento como sendo um intelectual humanista e engajado.

<sup>20</sup> O curso de Direito da Faculdade de Direito do Recife é um dos mais antigos do país. Foi criado em 11 de agosto de 1827 por um decreto imperial, juntamente com a Faculdade de Direito de São Paulo. As duas faculdades hoje pertencem, respectivamente, à Universidade Federal de Pernambuco e à Universidade de São Paulo.

<sup>21</sup> Como já mencionado neste trabalho, o Estado Novo foi o período da história brasileira, entre 1937 e 1945, no qual o país foi governado por Getúlio Vargas sob regime ditatorial. Durante oito anos, as instituições políticas, culturais, policiais, jurídicas e econômicas foram controladas de modo autoritário pelo Estado.

<sup>22</sup> Numa entrevista à revista *Teoria e Debate*, Freire afirmou que a geração dele “(...) alimentava sonhos democráticos, experimentados na repressão do Estado Novo getulista. Viveu, inclusive, parte do tempo dos seus estudos sob a manipulação populista e ditatorial de Getúlio”.

conversa comigo enquanto advogado de seu credor. O dentista instalara, senão totalmente, pelo menos em parte, seu consultório e não pagara seus débitos. "Errei", disse ele, "ou fui demasiado otimista quando assumi o compromisso que hoje não posso honrar. Não tenho como pagar o que devo. Por outro lado", continuava o jovem dentista, em voz lenta e sincera, "segundo a lei, não posso ficar sem os instrumentos de trabalho. O senhor pode providenciar a tomada de nossos móveis – a sala de jantar, a sala de visita...". E, rindo um riso tímido, nada desdenhoso, mais com humor do que com ironia, completou: "Só não pode tomar minha filhinha de ano e meio". Ouvi calado, pensativo, para, em seguida, dizer: "Creio que você, sua esposa, sua filhinha, sua sala de jantar, sua sala de visita vão viver uns dias como se estivessem entre parênteses com relação aos vexames de seu débito. Só na próxima semana poderei ver o credor a quem devolverei a causa. Mais uma semana, possivelmente, ele levará para conseguir outro necessitado como eu para ser seu advogado. Isto lhes dará um pouco de ar, mesmo entre parênteses. Gostaria de lhe dizer também que, com você, encerro minha passagem pela carreira nem sequer iniciada. Obrigado" (FREIRE, 2018, p. 23-24).

Dessa maneira, percebemos que confiscar os instrumentos do dentista era uma tarefa inadmissível de ser aceita e feita por ele, pois não condizia em nada com a sua compreensão humanista de justiça. Enfim, sua paixão pela educação foi sendo consolidada e sua própria esposa (Elza) o ajudou a entender isso, afirmando que ele não havia nascido para advogar, mas sim para lecionar. A partir desses episódios, em meados de 1945-1947, ele se entregou totalmente a carreira de professor. Anteriormente, ele já havia tido algumas experiências na área docente como "auxiliar de disciplina", mas só nesta época ele começou a lecionar de fato em algumas escolas, como o Colégio Oswaldo Cruz, Colégio Americano Batista, Colégio Sagrada Família, Colégio Porto Carreiro e Colégio Padre Félix.

Após a prática da docência nesses estabelecimentos, Freire foi ser diretor do setor de Educação e Cultura do SESI, órgão recém-criado pela Confederação Nacional das Indústrias.<sup>23</sup> Ao ser convidado, no ano de 1947, pelo amigo Paulo Rangel, para ocupar esse cargo, Freire refletiu por alguns meses para só depois responder com positividade ao convite, passando a conviver em um ambiente marcado pela dualidade entre a classe dominante e classe dominada. As experiências obtidas em sua área profissional durante os anos de convivência com a classe operária o influenciariam, diretamente, na construção de sua prática político-pedagógica, como

---

<sup>23</sup> "É, portanto, num contexto mundial de prestígio da URSS, de início da Guerra Fria, de relativo acirramento da luta de classes no Brasil, e de repressão ao movimento dos trabalhadores, conhecido como "período democrático", que o Serviço Social da Indústria (SESI) foi criado. Assim, no rastro de conferências organizadas pela burguesia, em 1945 e 1946, a Carta da Paz Social, documento fruto da Conferência de Teresópolis, recomendava uma série de ações com o fito de se alcançar a conciliação das classes sociais: cuidados com a saúde pública; verbas para educação e organização da assistência social; instituição de cursos intensivos de visitantes sociais ("para a reintegração de elementos humanos desajustados ou revoltados"); e ampliação e aperfeiçoamento das escolas industriais. (...) Se o SENAI buscava atender aos interesses industriais ao formar profissionalmente o trabalhador, o SESI surge com o objetivo de conformar "moral e civicamente" a força de trabalho, funcionando como indutor da "solidariedade de classes". Ambos são objetivos bastantes articulados com os princípios do Estado de Bem-Estar Social, então montado nos Estados Unidos e na Europa, logo após à Segunda Guerra Mundial, e cujos benefícios nunca se generalizaram no Brasil" (RODRIGUES, 2007, p. 166-168).

vemos em seu depoimento no livro *Cartas a Cristina*: “(...) a minha vinda para o SESI possibilitou meu reencontro, realmente marcante, com a classe trabalhadora. Reencontro de que o encontro primeiro se dera na minha infância e adolescência em Jaboatão, na minha convivência com meninos camponeses e urbanos” (FREIRE, 1994, p. 109). A partir de sua compreensão e discordância da política implantada pelo governo vigente e do modelo de ensino preconizado pela sociedade elitista, enraizados pelo autoritarismo histórico, Freire desenvolveu práticas opostas ao que estava sendo assimilado naquele período, e isso ficou perceptível na sua passagem por este estabelecimento. De acordo com Vera Barreto, no livro *Paulo Freire para educadores*:

Os dez anos que passou nesta instituição foram tão importantes para a sua formação pedagógica que ele se referia a este período como “tempo fundante”, porque via nele o começo de sua compreensão do pensamento, da linguagem e aprendizagem dos grupos populares. Foi no SESI, convivendo com diretores e professores de escolas primárias, coordenadores e participantes de programas culturais, que Paulo se convenceu do peso do autoritarismo na cultura brasileira. Autoritarismo que, mais tarde, ele criticaria de forma incisiva no tocante ao nosso sistema educacional (BARRETO, 1998, p. 25-26).

No seu período de atuação no SESI, ele ainda criou o chamado *Círculo de Pais e Mestres*. Vera continua sua fala abordando esse projeto e a significância que teve para a compreensão de Freire sobre alguns aspectos que a educação deveria levar em conta:

Realizavam-se encontros periódicos durante os quais era tratado um tema educativo de suposto interesse do grupo. A equipe do SESI escolhia o assunto e se preparava para apresentá-lo no Círculo. Era patente o predomínio do grupo de especialistas sobre os pais, cansados operários e exauridas mães. Enquanto os professores falavam, os pais permaneciam mudos. Uma noite, depois de uma longa exposição em que Paulo descreveu o desenvolvimento do julgamento moral na criança, um pai, criando coragem, ensaiou um comentário: “O doutor fala muito bonito, a gente até gosta de ficar ouvindo. Só que a gente tem outros problemas, com os meninos, lá em casa. A gente vem aqui e num vê chegá a hora de tratar dos problemas que a gente tem.” Contava Paulo que, naquele exato momento, descobriu o quanto é diferente falar “para alguém” e falar “com alguém”. Ficava evidente a importância de se levar em conta os interesses dos educandos nas ações educativas (BARRETO, 1998, p. 26).

Paulo Freire ocupou o cargo de diretor desse setor do SESI de 1947 a 1954 e foi superintendente do mesmo de 1954 a 1957. Ao lado de outros educadores e pessoas interessadas na educação, como Anita Paes Barreto e Raquel Correia de Crasto, fundou nos anos 1950 o Instituto Capibaribe. Para eles, “(...) o Instituto não só deveria oferecer a escola fundamental para crianças, mas também objetivava a formação dos docentes para, por intermédio desses e dessas, instituírem uma educação escolarizada progressista dentro dele e para a escola pública em geral” (FREIRE, 2017, p. 77). Ademais, em 9 de agosto de 1956, o prefeito progressista do Recife, Pelópidas Silveira, nomeou Paulo Freire como sendo membro do Conselho Consultivo de Educação do Recife. Alguns anos depois, foi designado para o cargo de diretor da Divisão

de Cultura e Recreação do Departamento de Documentação e Cultura da Prefeitura Municipal do Recife, conforme atestado assinado por Germano Coelho, em 14 de julho de 1961.

Nessa mesma época, Paulo participou do II Congresso Nacional de Educação, que aconteceu em 1958, no Rio de Janeiro.<sup>24</sup> É necessário falar sobre esse evento porque foi ali que ele se consagrou como educador progressista e, além do mais, apresentou as bases teóricas de seu sistema de alfabetização de adultos.<sup>25</sup> No evento, ele apresentou um relatório intitulado “A Educação de adultos e as populações marginais: o problema dos Mocambos”, que contava com objetivos e práticas renovadoras para a sua época, pois, para este educador, a educação deveria levar em consideração a realidade vivenciada cotidianamente pelos alfabetizandos. Além disso, Freire apresentou a urgência de uma educação para os adultos que estimulasse a colaboração, a decisão, a participação e a responsabilidade social e política. Dessa forma, notamos que o pensamento de Paulo Freire deve ser entendido como sendo criado em um contexto de vivência no Nordeste brasileiro, em Pernambuco, lugar onde havia uma alta taxa de analfabetos, ou seja, a cultura do silêncio e da submissão ainda eram muito predominantes. Era preciso que alguém lhes desse a palavra para que pudessem ser sujeitos atuantes na construção do país e com isso superar a amargura da herança colonial que até os dias de hoje nos assola. Portanto, as reflexões de Freire contribuíram para desenvolver uma filosofia e um método para encontrar os propósitos e as identidades entre os oprimidos.

Saindo do SESI, Paulo Freire se tornou professor universitário. Moacir Gadotti falou um pouco sobre este momento na vida do educador:

Em fins de 1959, prestou concurso e obteve o título de Doutor em Filosofia e História da Educação, defendendo a tese “Educação e atualidade brasileira”. Esta titularidade assegurou-lhe, através da Portaria nº. 30, de 30 de novembro de 1960, assinada pelo Reitor João Alfredo da Costa Lima, a nomeação de professor efetivo (nível 17) de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Recife, tendo tomado posse em 2 de janeiro de 1961. No ano seguinte, pela Portaria nº. 37, de 14 de agosto de 1961, assinada pelo mesmo reitor, foi-lhe também conferido o certificado de Livre-Docente da cadeira de História e Filosofia da Educação da Escola de Belas Artes, uma vez que o concurso tinha lhe dado, por força da lei vigente, além do título de doutor, o de Livre-Docente. Freire tomou posse nesta função em 23 de abril de 1962, diante da Congregação da escola,

<sup>24</sup> O II Congresso Nacional de Adultos e Adolescentes não por coincidência, aconteceu no ano de 1958, ano em que Juscelino Kubitschek se afirmava como força no poder (a mais democrática até então conhecida no Brasil) e mostrava-se politicamente preocupado com as misérias de nosso povo. Queria e precisava dar soluções para os problemas sociais, entre esses o educacional (FREIRE, 2017, p. 111).

<sup>25</sup> “Os anseios da sociedade política vinham ao encontro dos de uma parte da sociedade civil dos anos 50, alimentando um clima propício para a mobilização, para as reflexões e para as pretensões de mudanças sociais e políticas. Freire, assim, traduziu as necessidades de seu tempo e nelas se engajou. Este segmento mais progressista da sociedade civil brasileira – composto por operários, campesinato, estudantes, professores universitários, intelectuais e clero católico – do qual Freire fazia parte estava inclinado não a acomodar-se, mas a romper com as tradições arcaicas, autoritárias, discriminatórias, elitistas e interditadoras, secularmente vigentes no Brasil” (GADOTTI, 1996, p. 36).

conforme convite anteriormente distribuído pela Secretaria da mesma, datado de 18 de abril de 1962 (GADOTTI, 1996, p. 34).

Neste mesmo período, é também importante falar de uma das mais importantes ações de Freire no contexto de atuação como professor da Universidade Federal do Recife, que foi o SEC, conhecido como Serviço de Extensão Cultural. Essa iniciativa foi criada e desenvolvida na gestão do reitor João Alfredo Gonçalves da Costa Lima, no ano de 1962. Segundo Ana Maria Araújo Freire, no livro *Paulo Freire: uma história de vida*, esse projeto teve grande importância pelos seguintes motivos:

Paulo queria trazer para a universidade o senso comum, os sonhos, os desejos, as aspirações e necessidades do povo, para procurar entender epistemológica, pedagógica e politicamente essas condições cristalizadas secularmente no Brasil, e criar possibilidades de superação delas por meio da conscientização das camadas populares e daí na inserção crítica do povo nos seus próprios destinos e no do seu país. O SEC tinha, pois, como objetivo primordial devolver sistematizado ao povo o que ele sabe, quer saber ou precisa saber como possibilidade para a concretização da transformação da nossa sociedade. (...) O SEC criado por Paulo cinquenta anos atrás inegavelmente se antecipou ao tempo histórico. Nele estavam presentes o diálogo amoroso; o respeito ao outro e à outra e à cultura local; a prática da tolerância e da valorização do senso comum e do saber popular (...) (FREIRE, 2017, p. 98-99).

Freire vislumbrou a oportunidade de não apenas aplicar mais uma metodologia de alfabetização, mas de expressar uma prática que revolucionaria as anteriores com a inclusão e reconhecimento do educando no processo de aprendizagem, pois ele já havia percebido essa necessidade ao longo de sua trajetória como educador. A partir disso, notamos a preocupação que este intelectual tinha com a educação popular e, por isso, pegarei o gancho para iniciar a exposição acerca da sua participação do MCP, ou seja, o Movimento de Cultura Popular, que aconteceu antes da sua entrada no SEC. O MCP nasceu oficialmente na cidade do Recife, no início dos anos 1960.<sup>26</sup> Tinha como objetivo principal o resgate da cultura popular, orientando o povo a partir de uma práxis revolucionária que ocasionasse a sua efetiva participação e transformação do país. Segundo Ferreira Gullar, entendia-se que a “cultura popular é em suma a tomada de consciência da realidade brasileira” (FERREIRA GULLAR, In: FÁVERO, 1983,

---

<sup>26</sup> “O período de 1955-64, no Brasil, registrou uma nova fase dos governos populistas (...). Essa conjuntura lança os pilares para se entender tanto as modificações ocorridas no plano social e político daqueles anos, quanto analisar o tipo de consciência ideológica de um determinado grupo de intelectuais e políticos que conseguiu, em Pernambuco, lograr êxito nesse empreendimento. Mas a consciência dos intelectuais engajados no projeto de transformação social não ocorreu no vazio. Ela interagiu com importantes movimentos sociais protagonizados pelas classes populares (...). Dessa forma, destacamos que os primeiros passos na direção do processo de politização da educação e da cultura, nos anos 1950-60, passavam por dois momentos distintos, mas que ao fim e ao cabo se imbricavam. O primeiro era o da crítica ao papel da educação e da cultura de base conservadora, suas formulações, propostas, bem como seu funcionamento e seus usos em relação às camadas populares. O segundo versava sobre pensar um trabalho político de criação de uma nova perspectiva política entre governo e “povo”. Algo que pudesse contribuir, significativamente, para que as camadas populares se tornassem corresponsáveis, no plano da política institucionalizada, pelo projeto alternativo de sociedade que já era à época uma questão latente para as camadas camponesas e urbanas oprimidas pela ordem vigente” (SOUZA, 2014, p. 22-24).



p. 51). Além do mais, é importante destacar o papel da educação, principalmente a de adultos, nesses movimentos:

Esta concepção (...) motivou os militantes nesses movimentos a construir estratégias de formação e ação, donde as iniciativas de educação de adultos se tornaram mais e mais o campo de maior atuação, dada a importância que a questão a alfabetização vinha tomando tanto nos setores populares quanto nas políticas de Estado. A maioria dos movimentos optou por construir seu próprio material didático, em que os temas que consideravam de maior relevância e os conceitos caros à sua perspectiva política pudessem orientar o trabalho educativo. Neste aspecto, é mister reconhecer uma de suas preocupações centrais era que os alunos participassem ativamente da elaboração do material, levantando temáticas e questões de seu interesse ou relacionados a sua realidade social, auxiliados pelos educadores (COSTA, 2013, p. 4).

É nesta concepção e, conseqüentemente, plano de ação que entra o educador Paulo Freire, pois foi uma figura importante na sistematização desses projetos. Como uma das propostas básicas do MCP era a educação de adultos, em 1961, foram criadas escolas de rádio que tinham o interesse de suprir esse segmento educacional bastante carente para a época. Esta transmitia programas noturnos de 50 minutos de duração, exceto nas quartas e domingos, por intermédio da Rádio Clube de Pernambuco e da Rádio Continental. A programação tinha o objetivo de alfabetizar, tendo também em vista o foco de conscientização desses ouvintes. Sob a coordenação de Freire, na sua primeira fase de atuação, a equipe que desenvolveu os programas veiculados pelo rádio era composta por Josina Godoy, Norma Coelho, Samuel Kraimer, Mário Cândia e Carmita Andrade, e as atividades formuladas por esses intelectuais caracterizaram-se por levar ao ar: Educação de base; Educação musical; Educação sanitária e política; palestras; entrevistas; noticiários; sketches políticos e programas recreativos.

Em 1962, professores e intelectuais organizaram uma cartilha intitulada *Livro de leitura para adultos ou Cartilha do MCP* para a alfabetização de adultos. Este projeto representou a urgência em abordar o contexto vivenciado pelo educando com sua criticidade e defesa àqueles que lutavam pelos interesses do povo. A alfabetização a partir desta cartilha era feita da seguinte maneira: iniciava-se com apresentação de palavras e frases relacionadas ao centro de interesse e, depois, fragmentavam-se as palavras para silabação. Porém, o grande impacto causado pela cartilha foi o teor crítico contido. Em uma de suas passagens havia algumas argumentações sobre a importância do voto (a discussão da primeira lição era: povo – voto, O voto é do povo), e isso posteriormente foi considerado como sendo “subversivo”.

Moacir Gadotti trouxe significantes entendimentos acerca do “método Paulo Freire”, principalmente no que diz respeito ao reconhecimento do alfabetizando adulto enquanto “peça” do seu contexto, ou seja, “fazedor de cultura”:

O “convite” de Freire ao alfabetizando adulto é, inicialmente, para que ele se veja enquanto homem ou mulher vivendo e produzindo em determinada sociedade. Convida o analfabeto a sair da apatia e do conformismo de “demitido da vida” em que quase sempre se encontra e desafia-o a compreender que ele próprio é também um fazedor de cultura, fazendo-o apreender o conceito antropológico de cultura. O “ser-menos” das camadas populares é trabalhado para não ser entendido como desígnio divino ou sina, mas como determinação do contexto econômico-político-ideológico da sociedade em que vivem. Quando o homem e a mulher se percebem como fazedores de cultura, está vencido, ou quase vencido, o primeiro passo para sentirem a importância, a necessidade e a possibilidade de se apropriarem da leitura e da escrita. Estão alfabetizando-se, politicamente falando (GADOTTI, 1996, p. 37).

Assim, percebemos que as práticas educativas precisam estar envoltas em sentidos políticos. É necessário e urgente um esforço ininterrupto em questionar as matrizes capitalistas e neoliberais que impossibilitam a autonomia das mulheres e dos homens subalternizados. Desde os seus primeiros passos, este intelectual pensava a educação como prática de emancipação e, em consequência, de descolonização. Freire propôs a descolonização das mentes pelo fato de ser a partir disso que teríamos a transformação do sistema educacional e a superação das estruturas de poder eurocêntricas e colonialistas.

No decorrer da década de 1950, Freire reuniu experiências no campo da alfabetização de adultos em áreas urbanas e rurais. A partir destas oportunidades, ele conseguiu perceber que os caminhos utilizados eram os mesmos para alfabetizar crianças e, dessa forma, viu que isso era pedagogicamente inadequado, além de causar humilhação aos alfabetizandos. Diante de suas considerações, Freire então criou, no início dos anos 1960, uma nova proposta de alfabetização para jovens e adultos. Os primeiros trabalhos de alfabetização inspirados neste intelectual surgiram a partir de 1962. Nos dois anos seguintes até a trágica conjuntura de 1964 (repressões e perseguições causadas pela ditadura militar)<sup>27</sup>, estes trabalhos ganharam força e se expandiram substancialmente. Diversas experiências foram sistematizadas. Para exemplificar a aplicação do método deste educador usarei a sua experiência em Angicos.

Foi a partir das inovações que seu método trouxe que ele foi convidado para organizar e dirigir a campanha de alfabetização de Angicos, em 1963, por Calazans Fernandes, na época Secretário de Educação do Rio Grande do Norte.<sup>28</sup> Freire aceitou o convite, mas pediu total

<sup>27</sup> Este contexto será melhor abordado no próximo tópico deste capítulo.

<sup>28</sup> João Goulart assumiu a Presidência da República no dia 07 de setembro de 1961, época em que o país vivia um momento de agitação no campo político e social. Ao passo que o governo se empenhava com o desenvolvimento econômico, a sociedade se organizava frente às questões de desigualdade social e ao analfabetismo. Por sua vez, o Estado Rio Grande do Norte governado por Aluísio Alves desenvolveu um projeto juntamente com a Secretaria da Educação visando diminuir o elevado índice de analfabetismo no Estado. No período, Angicos possuía um grande número de analfabetos e considerando essa situação, a cidade foi então escolhida para ser o local da primeira fase desse projeto. (...) Com tal característica, lembrou-se de Paulo Freire que já vinha desenvolvendo trabalhos de alfabetização com pessoas adultas. MOURA, Vera Lucia Pereira da Silva; SERRA Maria Luiza A. A. Educação de Jovens e Adultos: As contribuições de Paulo Freire. Disponível em: <[https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol\\_33\\_1426693042.pdf](https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_33_1426693042.pdf)>. Acesso em: 27 fev. 2020.

liberdade na escolha de seus coordenadores e nenhuma intervenção política. Os anos que precederam a experiência em Angicos foram decisivos para o seu desenvolvimento e execução. Como já mencionado, havia um contexto de mobilização popular em todo o nordeste brasileiro. Por conta desta iniciativa, Paulo Freire ficou ainda mais conhecido como um educador voltado para as questões do povo e da conscientização. Falarei sobre a relevância desta experiência e algumas observações acerca das suas características.

Para dar início às atividades em Angicos, Paulo convidou alguns estudantes universitários para serem coordenadores e monitores<sup>29</sup>, pois precisava-se de pessoas dispostas a entender as necessidades daquela região e alfabetizar a sua população:

Paulo convidou Marcos Guerra, estudante de Direito e presidente da União Estadual dos Estudantes, para formar a primeira equipe de alfabetizadores (monitores) para o Programa de Alfabetização de Angicos, uma parceria entre o SECERN e o SEC/UR (Serviço de extensão Cultural da Universidade do Recife) do qual Paulo Freire era Diretor. O trabalho se iniciou em dezembro daquele ano com o levantamento do número de analfabetos de Angicos e com a pesquisa do “universo vocabular” (palavras e temas geradores). Com a colaboração da educadora Elza Freire, esposa de Paulo Freire, foram selecionados 21 coordenadores (alfabetizadores) dos Círculos de Cultura, entre eles Madalena Freire, filha de Paulo Freire, então com 17 anos, e os coordenadores Marcos Guerra e Carlos Lyra (GADOTTI, 2013, p. 51).

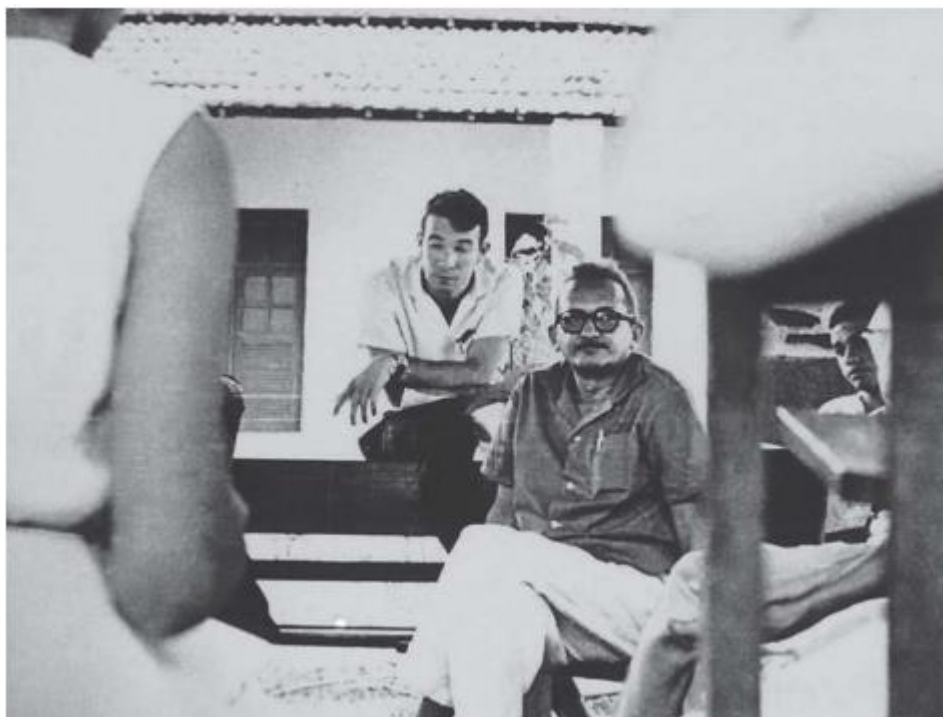
A investigação do universo do educando passa pelo conhecimento do ambiente onde ele vive, pois é só entendendo a sua realidade que o professor terá uma melhor visão e percepção de seus alunos. É nessa etapa que o professor tem o encontro com o acervo vocabular dos educandos. Sendo assim, as palavras e temas eram escolhidos de acordo com a importância e significado social para o grupo envolvido. Surgem daí os temas e as palavras geradoras, que podem variar entre 18 e 23 palavras e servirão de suporte para a alfabetização e a tomada de consciência dos estudantes.

É nesse sentido que Freire esclareceu: “Para ser válida, toda educação, toda ação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem concreto a quem queremos educar (ou melhor dito: a quem queremos ajudar a educar-se)” (FREIRE, 1979, p. 19). Uma palavra é geradora quando possibilita um processo de conhecimento, quando constitui um estímulo intelectual e afetivo para os alfabetizandos.

---

<sup>29</sup> “Os voluntários para monitorar tiveram dez aulas num curso de formação oferecido pelo Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Paulo Freire, em suas aulas preparatórias, insistia que o sistema educacional brasileiro precisava ser mais “orgânico”, isto é, que não só funcionasse bem com ele mesmo, mas que travasse uma relação estreita entre este sistema e a realidade. Ele insistia que essa organicidade se traduzia pela Leitura do Mundo, isto é, pela maior sensibilidade em relação aos problemas da vida cotidiana” (GADOTTI, 2013, p. 51-52).

O enquadramento da foto abaixo mostra exatamente esta simplicidade e sinaliza a postura desse intelectual-educador. Feita por uma pessoa sentada, por trás das outras e de um móvel, possivelmente uma cadeira. Isso mostra a intenção do fotógrafo de não ser percebido e pegar justamente um momento casual de Paulo Freire em meio aos participantes do projeto, envolvido com eles, sem maiores formalidades.



**Figura 2 – Reunião de coordenadores com Paulo Freire em Angicos.** Fonte: LYRA, Carlos. *As quarentas horas de Angicos*. São Paulo: Cortez, 1996.

Os alfabetizados adultos ao longo de sua vida adquirem a ideia de que não tem cultura e só as pessoas que estudaram são capazes de produzi-la e disseminá-la. De acordo com Vera Barreto, “Para superar esta visão restrita que alimenta uma atitude de inferioridade, Paulo Freire sistematizou e codificou em algumas imagens o conceito antropológico de cultura. Nele a cultura é conceituada como toda a produção humana” (BARRETO, 1998, p. 105). O próprio Freire justificou esta opção:

E pareceu-nos que a primeira dimensão deste novo conteúdo com que ajudaríamos o analfabeto, antes mesmo de iniciar sua alfabetização, na superação de sua compreensão mágica como ingênua e no desenvolvimento de crescentemente crítica, seria o conceito antropológico de cultura. A distinção entre dois mundos: o da natureza e o da cultura. O papel ativo do homem em sua e com sua realidade. O sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicação dos homens. A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isto crítica e

criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições “doadas”. A democratização da cultura – dimensão da democratização fundamental. O aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O homem, afinal, *no* e *com* o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto (FREIRE, 1967, p. 108-109).

É a partir desse gancho que falarei sobre as fichas de cultura, que eram apresentadas aos alfabetizandos para que, estimulados pelos alfabetizadores, eles as descodificassem. As fichas possuíam desenhos “(...) bastante simples e o conjunto deles era, de certa forma, ainda incompleto, mas sabe-se terem sido enriquecidos durante as discussões nos círculos de cultura e revistos após a experiência” (FÁVERO, 2012, p. 475-476). Recomendou-se, que, no caso das palavras geradoras, cada dispositivo deveria conter apenas uma imagem sendo associada apenas a uma palavra. Com base nas gravuras que iam sendo apresentadas, os alfabetizandos tiravam suas próprias conclusões acerca do significado delas. O educador que acompanhava o processo de descodificação fazia perguntas e estimulava os alfabetizandos a trazer para a conversa as suas próprias experiências pessoais sobre o que se discutia. Desse modo, não eram mais as gravuras, mas as experiências e a realidade dos alunos que se tornavam o eixo da reflexão.

Neste processo, percebemos que o diálogo é um elemento de suma importância no processo educativo.<sup>30</sup> Ao final da experiência, a primeira turma, concluiu o curso no dia 02 de abril de 1963, com a entrega de certificado aos trabalhadores que haviam se alfabetizado. Segundo Gadotti, a experiência de Angicos “(...) formava para a cidadania ativa, pensando numa mudança radical da sociedade brasileira, transformando “massa” amorfa em “povo” participante” (GADOTTI, 2013, p. 52). A experiência de Angicos repercutiu nacional e internacionalmente. A alfabetização delineada por Freire chegou a lugares distantes do Nordeste e estava prestes a envolver todo o país através do Plano Nacional de Alfabetização do Ministério de Educação, mas o golpe militar “freou” esses planos.<sup>31</sup>

<sup>30</sup> Para saber mais sobre a experiência de Angicos, ou seja, ver fotos, vídeos, textos e ter acesso às fichas de cultura acessar: <http://forumeja.org.br/angicos>.

<sup>31</sup> O presidente João Goulart viu, na experiência de Angicos, a possibilidade de tirar milhões de brasileiros da miséria e incluí-los na cidadania. Em junho de 1963 Paulo de Tarso Santos, assume o Ministério da Educação. Darcy Ribeiro, seu antecessor, recomenda chamar a Brasília Paulo Freire para conceber um programa nacional de alfabetização baseado no experimento de Angicos. Em 16 de julho, a Portaria Ministerial 195 instituiu, junto ao Gabinete do Ministro da Educação, a Comissão de Cultura Popular “com o objetivo de implantar, em âmbito nacional, novos sistemas educacionais de cunho eminentemente popular, de modo a abranger áreas ainda não atingidas pelos benefícios da educação”. Paulo Freire é nomeado presidente desta Comissão. Sua primeira tarefa foi fazer um levantamento nacional do número de analfabetos para subsidiar o futuro *Programa Nacional de Alfabetização*. O número de analfabetos de 15 a 45 anos, em setembro de 1963, era de 20.442.000 (GADOTTI, 2013, p. 54). Este contexto será melhor delineado no próximo tópico.

### **1.3 CONSCIENTIZAÇÃO E REPRESSÃO: AS IDEIAS DE ABDIAS NASCIMENTO E PAULO FREIRE**

Abdias Nascimento e Paulo Freire nasceram em dias diferentes, lugares diferentes, tiveram experiências de vida distintas, mas algo os liga de maneira surpreendente: o interesse e a preocupação pelos oprimidos. As próprias trajetórias pessoais de ambos já nos apresentam pistas que de certa forma influenciaram posteriormente as suas formulações e teorizações. Eles cresceram no seio de famílias humildes e passaram por inúmeras dificuldades econômicas. Dessa maneira, percebemos que a vivência cotidiana com as contradições de uma vida pobre desde a infância, segundo biógrafos dos autores, contribuiu de certo modo para a sensibilidade e o despertar acerca das injustiças sociais. Mas há um contraste marcante entre ambos, que foi a questão racial, pois Abdias durante toda a sua vida teve que sentir na pele, literalmente, o peso do racismo.

Freire queria que os oprimidos construíssem uma consciência crítica e política, utilizando para tanto a educação. Segundo este intelectual, a educação tem relevância nesse processo pelo fato de proporcionar as seguintes mudanças:

Quanto mais conscientização, mais se “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens (FREIRE, 1979, p. 15).

A partir disso, pode-se dizer que o compromisso histórico faz parte da conscientização, pois o homem/a mulher só é capaz de construir a sua história através desse caminho. Com base nessas formulações, também se torna explícito a relevância do entendimento sobre a práxis. Paulo Freire nos mostrou que, na educação, quando a nossa experiência de vida está intrinsecamente ligada à teorização, não existe uma separação entre a teoria e a prática. É esse percurso que possibilita aos sujeitos reflexão sobre a ação. De acordo com este pensador, “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido” (FREIRE, 1987, p. 38). Tanto Freire quanto Nascimento acreditavam que a tomada de consciência era o primeiro passo que os oprimidos deveriam dar na direção da libertação. Prova disso foi o desenvolvimento do Teatro Experimental do Negro, que além de ter a preocupação em fazer o afrodescendente ter oportunidades de assumir um lugar que antes era reservado apenas para os brancos, que é o teatro, ele também se interessou por alfabetizar e conscientizar essas pessoas a partir de vários

curso oferecidos pelo programa. Portanto, o início da transformação começa quando começamos a pensar criticamente sobre nós mesmos, e como as nossas identidades diante das circunstâncias políticas, foram projetadas.

Sendo assim, após falar sobre as trajetórias de ambos, é necessário trazer à tona o impacto que os seus projetos tiveram para a época e o que essas iniciativas proporcionaram para a sociedade em geral, principalmente no que diz respeito à conscientização nos aspectos raciais, educacionais e de classe.

Para dar início, irei abordar alguns aspectos importantes acerca do Teatro Experimental do Negro, que está estritamente vinculado com a vida do Abdias Nascimento, como já foi demonstrado ao longo deste texto. Meu objetivo principal foi destacar que este programa foi muito mais do que um teatro. Além da produção e encenação das peças, havia a preocupação em desenvolver projetos de ação social, que visassem a oferecer a oportunidade de participação, a melhoria de vida e perspectiva da população afro-brasileira em vários sentidos:

Além da parte artística – com várias peças centradas na temática racial –, organizou concursos de beleza e artes plásticas, promoveu intensa atuação político-social através de convenções, conferências, congressos, seminários, cursos de alfabetização e iniciação artístico cultural para negros, editou um jornal intitulado *Quilombo* e alguns livros. Entre 1944 e 1968, período de existência do grupo, consta em torno de cinquenta e uma atividades realizadas. (...) Cinco eventos de cunho eminentemente político-ideológico aconteceram: a Convenção Nacional do Negro Brasileiro (São Paulo, 1945, e Rio de Janeiro, 1946); a Conferência Nacional do Negro (Rio de Janeiro, 1949); o I Congresso do Negro Brasileiro (Rio de Janeiro, 1950) e a Semana de Estudos sobre Relações de Raça (Rio de Janeiro, 1955). As outras realizações do teatro foram de caráter assistencial, social, cultural e científico. Cursos de alfabetização e iniciação cultural (1944 e 1946), concurso “Rainha das Mulatas” e “Boneca de Pixe” (1947 a 1950), concurso de artes plásticas (pintura) “Cristo Negro” (1955). A fundação do Instituto Nacional do Negro (INN), em 1949 (...). A organização do Departamento Feminino do TEN e instalação do Conselho Nacional das Mulheres Negras (1950). O curso de “Introdução ao Teatro Negro e às Artes Negras” (1964). A instalação do Museu de Arte Negra e do curso de arte negra (1968). Por fim, foram editados um jornal e mais quatro livros. O periódico *Quilombo: vida, problemas e aspirações do negro*, teve dez números e circulou entre os anos de 1948 e 1950. Os livros são *Relações de raça* (1950), *Drama para negros e prólogo para brancos* (1961), *TEN - testemunhos* (1966) e *O negro revoltado* (1968) (MACEDO, 2005, p. 75-76).

Serão abordadas algumas dessas iniciativas e, a partir disso, será viável demonstrar a relevância que tiveram para os afrodescendentes em determinado cenário, isto é, do final da década de 1940 até a década de 1960. Primeiramente, será abordado um dos eventos que foi desenvolvido pelo grupo em meados da década de 40, que ficou conhecido como “A Convenção Nacional do Negro”. Este acontecimento ocorreu na cidade de São Paulo, em novembro de 1945, e no Rio de Janeiro, em maio de 1946. A Convenção aconteceu nesse período em razão

da Constituinte<sup>32</sup> que havia se instalado e, desse jeito, estava sendo colocada a oportunidade de elaborar e encaminhar propostas que beneficiassem a população negra. A Convenção, em São Paulo, reuniu quase 500 pessoas, e no Rio de Janeiro, 200 pessoas. Esses números atestaram a preocupação das pessoas em expor e melhorar as barreiras que faziam parte do dia-a-dia dos afro-brasileiros. Os eventos possuíam dois objetivos principais: que o preconceito de cor e de raça passassem a ser crimes previstos em lei e a criação de um sistema nacional de bolsas de estudos para estudantes negros ingressarem no ensino superior e no ensino secundário. Por causa desses encontros, um documento foi escrito e divulgado, ficando conhecido como o “Manifesto à Nação Brasileira”<sup>33</sup>, que reivindicava as intenções já mencionadas anteriormente. A partir desse documento, formulou-se um “(...) apelo para que exatamente naquele momento político as elites do país reconheçam o “valor” daqueles que nunca participaram dos processos políticos da nação e que poderiam ser então, elevados ao status de protagonistas neste processo” (ROSA, 2007, p. 65).

Em dezembro de 1948 foi publicada a primeira edição do *Quilombo*: vida, problemas e aspirações do negro<sup>34</sup>, uma espécie de periódico do grupo teatral, considerado um órgão político e informativo, que perdurou até o ano de 1950. Os editoriais eram escritos por Abdias Nascimento e “(...) buscavam chamar a atenção para aquilo que era visto como questões e acontecimentos latentes para a população negra no momento. As colunas que compunham o jornal tentavam dar conta da atuação dos negros, no Brasil e exterior, nas mais diversas facetas da sociedade (...)” (MACEDO, 2005, p. 152). Por esse motivo, alguns assuntos eram muito frequentes nas publicações, como exemplo, houve debates sobre o preconceito, a mestiçagem e a “democracia racial”.<sup>35</sup> Petrônio José Domingues analisou a criação e o desenvolvimento desse jornal e trouxe significativas opiniões sobre as intenções da sua criação:

<sup>32</sup> “Após a derrubada de Vargas, foram convocadas eleições presidenciais e legislativas para dezembro de 1945. As eleições legislativas destinavam-se a escolher uma assembleia constituinte, a terceira desde a fundação da República. O presidente eleito, general Eurico Gaspar Dutra, tomou posse em janeiro de 1946, ano em que a assembleia constituinte concluiu seu trabalho e promulgou a nova constituição. O país entrou em fase que pode ser descrita como a primeira experiência democrática de sua história” (CARVALHO, 2002, p. 126-127).

<sup>33</sup> “O processo político decorrente da Convenção implicou o envio do Manifesto para todos os partidos políticos, o que resultou em cartas de apoio do Partido Social Democrático, da União Democrática Nacional e do Partido Comunista (...)” (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 150).

<sup>34</sup> O jornal dispõe de dez edições e conta com a colaboração de diversos intelectuais nacionais e estrangeiros, como Guerreiro Ramos, Gilberto Freyre, Roger Bastide, Nelson Rodrigues, entre outros. E possuía as seguintes colunas: “Livros”, “Tópicos”, “Cartas”, “Tribuna Estudantil”, “Escolas de Samba”, “Cinema”, “Música”, “Rádio”, “Negros na História”, “Fala a Mulher”, “Pelourinho”, “Arquivo”, “Cartaz”, “Sociais”, “Close Up”, “Notícias do Teatro Experimental do Negro”, dentre outras. Para ter acesso às edições ver: <http://ipeafro.org.br/acervo-digital/leituras/ten-publicacoes/jornal-quilombo-no-01/>.

<sup>35</sup> A crença de que no Brasil não existem preconceitos e conflitos raciais é o resultado da propagação do conceito de “democracia racial”, principalmente a partir da década de 1930: “O mito da democracia racial ganhou sua elaboração acadêmica e alcançou o seu clímax por meio de Gilberto Freyre em seu *Casa Grande & Senzala* (1933),



(...) *Quilombo* apresentava-se como um instrumento em defesa do negro, a fim de lhe garantir o “direito ao Direito”. Abdias Nascimento não ocultava seu otimismo quanto à fase democrática que o País atravessava. Acreditava que a consolidação dos dispositivos democráticos beneficiaria a inserção da população negra no projeto de desenvolvimento nacional. O editorial também ressalta a importância da autodeterminação do negro. Devendo ser senhor de seu próprio destino, este não admitiria mais qualquer forma de tutela ou comiseração do branco (DOMINGUES, 2008, p. 262).

Então, pode-se afirmar que esse periódico fez com que as questões e as relações raciais se tornassem assuntos urgentes e necessários a serem discutidos por uma sociedade que ainda convivia com discursos que oprimiam e rebaixavam o afro-brasileiro. Desse modo, percebe-se que “(...) além de sua dimensão de denúncia, o vocabulário de *Quilombo* também deve ser lido como um instrumento de consciência racial, incentivando o negro a assumir sua identidade, a valorizar sua história, sua cultura, seus símbolos, seus ícones, em síntese, a ter amor próprio” (DOMINGUES, 2008, p. 287).

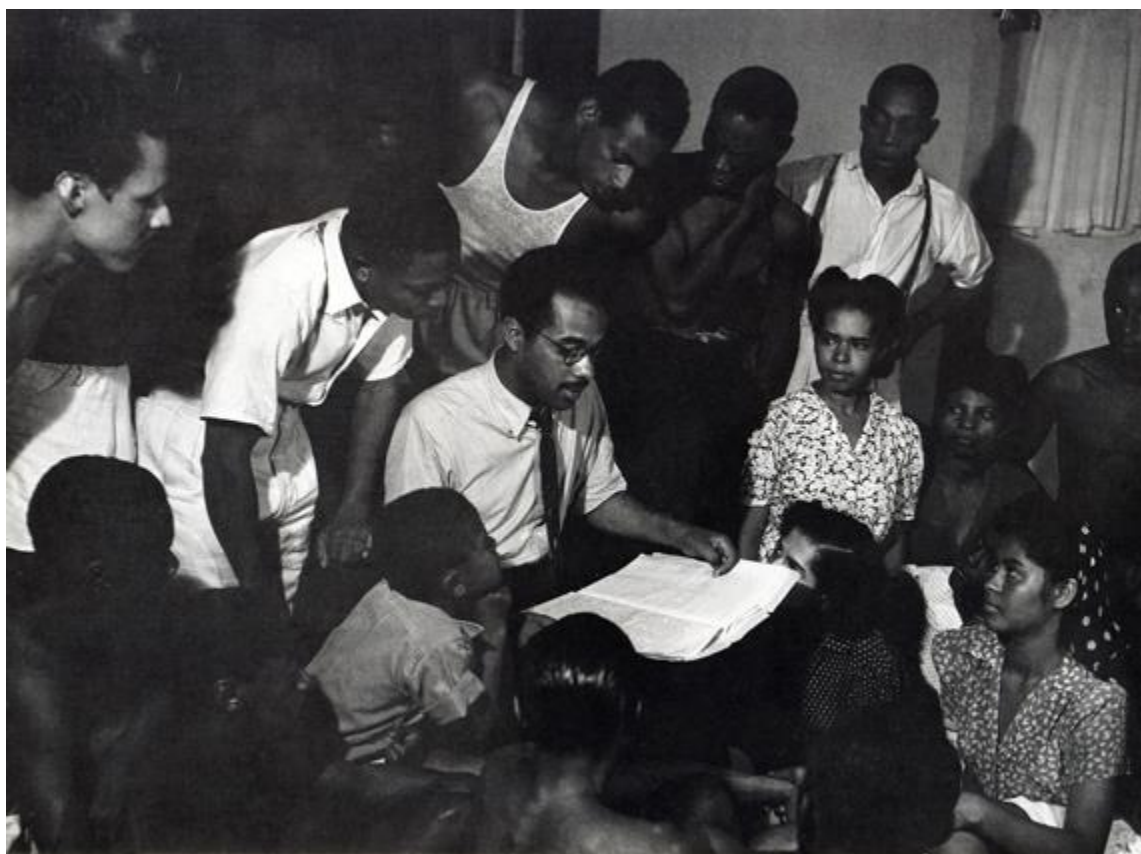
Além dessas iniciativas, o TEN possuía outros interesses e preocupações, como a educação, que foi considerada uma das suas principais bandeiras de luta e tinha o objetivo de proporcionar esclarecimento, ou melhor, escurecimento ao povo. Para atrair as pessoas, as informações dos cursos e as inscrições para as aulas eram publicadas em jornais cariocas e, através dessa divulgação, muitos operários, empregadas domésticas e até funcionários públicos demonstraram interesse. Cerca de seiscentas pessoas matricularam-se no curso de alfabetização. As aulas de alfabetização consistiam na leitura de peças teatrais, que além de ser uma forma de estratégia para a memorização dos diálogos, também era um meio de conscientização e reeducação da população.

Abdias falou sobre a transformação que esses cursos provocavam nos seus alunos: “A um só tempo, o TEN alfabetizava seus primeiros participantes (...) e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a ver, enxergar o espaço que ocupava o grupo afro-brasileiro no contexto nacional” (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 129). Essas aulas eram complementadas com a presença de convidados, que ministravam palestras

---

uma obra que viria a moldar a imagem do Brasil. Embora Freyre destaque o caráter sadomasoquista da cultura brasileira, o sadismo da casa-grande personificado no senhor de engenho e o masoquismo da senzala materializado na figura do escravo, o tom da sua obra é de otimismo em relação a um ambiente social gestado durante a fase colonial brasileira que favorece e é propício à ascensão social do mulato, tipo que tenderia a caracterizar num futuro próximo o Brasil. (...) O mito da democracia racial não nasceu em 1933, com a publicação de *Casa-Grande & Senzala*, mas ganhou, através dessa obra, sistematização e *status* científico — para os critérios de cientificidade da época. Tal mito tem o seu nascimento quando se estabelece uma ordem, pelo menos do ponto de vista do direito, livre e minimamente igualitária. Assim, tanto a Abolição quanto a proclamação da República foram condições indispensáveis para o estabelecimento do referido mito, sem esses dois acontecimentos não se poderia falar em igualdade entre brancos e negros no Brasil (...)” (BERNARDINO, 2002, p. 251).

temáticas, como por exemplo: História do Teatro, Decoração, Vestuário e Cenografia, entre outros. Também havia os cursos de iniciação cultural, que tratavam sobre a história da África e a história do negro na diáspora, entre vários outros assuntos. Segundo Nascimento, “Nós tínhamos exatamente uma revisão, um curso crítico a respeito da história, conceitos e definições culturais” (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 128). Sendo assim, o projeto pedagógico do TEN era voltado para a emancipação da comunidade negra, tendo em vista o combate ao racismo e a construção de uma identidade negra. Para alcançar essas finalidades, era preciso orientar a população negra sobre as suas raízes africanas e provocar o reconhecimento do seu protagonismo na construção do patrimônio histórico e cultural brasileiro.



**Figura 3 - Abdias Nascimento (ao centro, com livro no colo) leciona para integrantes do Teatro Experimental do Negro.** Fonte: Acervo Ipeafro.

No centro da imagem está Abdias Nascimento, com um livro no colo. Em torno dele, pessoas negras jovens e adultas se debruçam, os rostos mostram a atenção absoluta a suas palavras, que concretizavam o sonho de muita gente naquele momento – a alfabetização. Embora em menor número, as mulheres também estavam presentes, dedicando a mesma atenção e curiosidade, agarrando uma oportunidade rara, oferecida pelo projeto do TEN.

Ademais, foram editados e publicados alguns livros, por exemplo, *Drama para negros e prólogo para brancos* (1961), *TEN - testemunhos* (1966) e *O negro revoltado* (1968). Foi a partir de algumas dessas publicações que Abdias conseguiu mostrar o seu ponto de vista acerca do contexto que estava sendo colocado e destacou seu repúdio acerca do mito da democracia racial, que foi sustentado e defendido durante boa parte de nossa história. Desde a publicação de *Dramas* ele deu uma maior ênfase para a concepção de negritude<sup>36</sup> e com o *Negro Revoltado* houve a elaboração de um discurso próprio em que há o resgate de dois conceitos: resistência e revolta. Antônio Sérgio Alfredo Guimarães relatou como se deu a aproximação de Nascimento desses conceitos e o que ocasionaram nas suas interpretações:

Há, entretanto, duas noções, oriundas do mundo francófono, ambas bastante desenvolvidas por Albert Camus, que encontraram eco nos escritos de Abdias Nascimento dos anos 1960 e que passaram despercebidas pela literatura especializada até o momento. Refiro-me às noções de *resistência* e de *revolta*, bastante presentes nas ideologias que informaram as lutas de descolonização da África francesa. (...) Esses conceitos rearticulam a sua interpretação da história brasileira como resistência continuada e prolongada dos negros às discriminações raciais e às formas alienantes da cultura embranquecida de origem européia (GUIMARÃES, 2005-2006, p. 159-160).

Minha intenção é chamar atenção para o fato de que é a partir dessa conjuntura que este intelectual vai colocar a crítica à democracia racial como um dos pontos principais de seus escritos. Nesse sentido, a concepção de negritude, com ênfase na questão cultural, procurou estabelecer os caminhos da integração do negro brasileiro através da incorporação das noções de resistência e revolta, ou seja, não adaptabilidade aos ideais de aculturação ou mestiçagem. O sociólogo Tulio Augusto Samuel Custódio afirmou que a assimilação desses conceitos “(...) tem importância como passos nesse caminho, que conduziria durante o autoexílio à incorporação das noções de pan-africanismo (...)” (CUSTÓDIO, 2011, p. 58).

Sabendo disso, é necessário mostrar o contexto em que esses acontecimentos e ideias tomaram forma, que se dá a partir do golpe militar, com a derrubada de João Goulart, em 1964<sup>37</sup>,

<sup>36</sup> O termo negritude, nos últimos anos, vem adquirindo diversos “usos e sentidos”. Com a maior visibilidade da “questão étnica”, no plano internacional, e do movimento de afirmação racial no Brasil, negritude passou a ser um conceito dinâmico, o qual tem um caráter político, ideológico e cultural. No terreno político, negritude serve de subsídio para a ação do movimento negro organizado. No campo ideológico, negritude pode ser entendida como processo de aquisição de uma consciência racial. Já na esfera cultural, negritude é a tendência de valorização de toda manifestação cultural de matriz africana. Portanto, negritude é um conceito multifacetado, que precisa ser compreendido à luz dos diversos contextos históricos. Para saber mais sobre essa concepção ver: DOMINGUES, 2002-2005.

<sup>37</sup> “As décadas de 60 e 70 do século XX apresentam-se como grandes agitações políticas e acontecimentos importantes que tiveram como elemento estruturador a reação ideológica da direita conservadora, que buscava atravancar os avanços das ideias marxistas que permeavam os governos do Brasil e de outros países da América Latina. A tomada do poder pelos militares no Brasil está intimamente ligada aos interesses da direita, representada por uma burguesia reacionária, elitista, conservadora, nacionalista e branca, que via nas ações dos militares a única forma de defesa dos seus interesses, diretamente relacionados ao capitalismo internacional e representados pelos

pois é neste período que o mito da democracia racial passa a ser usado como um dos mecanismos ideológicos de controle. De acordo com Marize Conceição de Jesus,

Nesse contexto político, os militares tomaram como incontestável a ideia da democracia racial. O governo militar negava veementemente o problema racial no país, divulgando ao exterior a ideia de um país sem conflitos dessa ordem, onde a “paz das cores” formalizava a igualdade entre as raças. Assim, a crença na ideologia da democracia racial imperou em todo o Brasil, fortalecendo a política do branqueamento, encobrindo as desigualdades socioeconômicas presentes entre negros e brancos. (...) Fechar os olhos e negar a questão racial no Brasil é uma prática histórica tanto da direita conservadora quanto dos militares. Representantes destas classes não permitiriam que questões raciais viessem interferir na suposta unidade nacional. Para os militares estes problemas não existiam no país, e falar sobre racismo era considerada uma tentativa de criar antagonismos no seio da sociedade. Aqueles que contestavam a democracia racial eram vistos como subversivos e separatistas (JESUS, 2015, p. 66-67).

No momento em que a ditadura foi instalada a questão racial era entendida como inexpressiva e provavelmente não causaria ameaças reais ao governo vigente. Subestimavam o potencial crítico da intelectualidade negra, por isso, naquele momento, não foi combatida abertamente. Contudo, esse entendimento foi mudando ao longo do tempo e o estopim da reação a essas organizações e movimentos se deu com a implantação do AI- 5, em 1968<sup>38</sup>, visto que a questão racial passou a configurar na Lei de Segurança Nacional como ato subversivo, e o racismo foi tratado como “invenção da esquerda”. Assim, quaisquer manifestações culturais, ações políticas de contestação e organizações dos movimentos sociais que discutissem o cenário vigente poderiam ser vigiadas e perseguidas pelo regime militar. Percebe-se, então, que a partir dos anos de 1970, a questão racial tornou-se motivo de atenção especial dos militares. Eles passaram a acompanhar de perto as ações do movimento negro e os seus respectivos intelectuais e lideranças, como é o caso do Abdias, que se disseminavam por todo o país.

Nesta época, Abdias Nascimento foi para os Estados Unidos, com destino a Nova York, após ser contemplado com uma bolsa da Fairfield Foundation, que tinha a finalidade de realizar encontros e intercâmbios com entidades culturais negras.<sup>39</sup> Quando estava se aproximando o término das suas atividades é baixado o Ato Institucional nº 5. Por conta da conjuntura em que

---

Estados Unidos – estes em disputa direta com os ideais socialistas da União Soviética e, posteriormente, de Cuba. Para essa elite, um governo militar seria a única forma de assegurar a paz, a ordem e o progresso no Brasil, bem como seus interesses econômicos – ainda que em detrimento das liberdades democráticas. Esses pressupostos garantiram o apoio à instalação de governos autoritários” (JESUS, 2015, p. 64-65).

<sup>38</sup> “O Ato Institucional nº 5 (AI-5) foi o mais radical de todos, o que mais fundo atingiu direitos políticos e civis. O Congresso foi fechado, passando o presidente, general Costa e Silva, a governar ditatorialmente. Foi suspenso o habeas corpus para crimes contra a segurança nacional, e todos os atos decorrentes do AI-5 foram colocados fora da apreciação judicial” (CARVALHO, 2002, p. 161-162).

<sup>39</sup> “Todas as personalidades e organizações negras tinham compromisso com o combate ao racismo e com a promoção dos direitos e oportunidades das pessoas negras. Abdias Nascimento mostrava a elas a natureza peculiar do racismo no Brasil, a riqueza da herança africana e a secular luta contra a escravidão e a discriminação” (NASCIMENTO, 2014, p. 202-203).

o Brasil se encontrava, ele teve que permanecer nos EUA e relatou os motivos pelos quais tomou essa decisão: “Com o endurecimento do regime militar, e a repressão intensa instituída pelo AI-5, fui obrigado a deixar o país. A questão racial virou assunto de segurança nacional, a sua discussão era proibida. Fui incluído em diversos Inquéritos Policiais Militares (...)” (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 164).

Segundo Custódio, “Nascimento tinha IPMs em seu nome, e relativa imagem de “subversivo”. No entanto, os indícios presentes daquele período indicavam que Nascimento não se constituía, para a repressão, em um perigo eminente e nem, pelo menos no período de 1968-1969, havia risco direto de prisão” (CUSTÓDIO, 2011, p. 65). Contudo, mesmo com a afirmação de que Nascimento ainda não era considerado uma ameaça real para a ditadura, sabe-se que o envolvimento dele com as questões raciais naquele momento não seria de “bom grado” para o contexto brasileiro e, por isso, ele decidiu permanecer nos EUA, o que já o tornava um autoexilado. Ele sabia que se voltasse ao seu país havia grandes chances de ser perseguido. Por fim, em 1968, devido às dificuldades e perseguições da ditadura militar, vê-se o término do Teatro Experimental do Negro com o autoexílio de Abdias Nascimento nos Estados Unidos.

Agora destinarei meu foco para falar sobre as ações de Paulo Freire no contexto brasileiro e como ele acabou sendo perseguido e exilado. No segundo tópico deste trabalho houve o início de uma abordagem sobre a pedagogia deste educador a partir da experiência em Angicos, ou seja, discutiu-se o seu método em específico a partir das palavras geradoras e das fichas de cultura. Ao longo deste debate, foi possível perceber que “(...) à palavra escolhida para a alfabetização se dava um sentido que ia além do nome do objeto ou da situação que ela representava. O que importava era a palavra no seu contexto. Isto se tornava evidente na descodificação desta palavra, quando dela brotava um leque de questões interligadas” (BARRETO, 1998, p. 121).

Por consequência, seu método de alfabetização, nada ortodoxo, realizado por meio de *círculos de cultura*<sup>40</sup>, logo despertou grande interesse por seu potencial inovador à concepção de educação e às tradições das rotinas pedagógicas. Para este educador, esse seria um meio de

---

<sup>40</sup> “O Círculo de Cultura – espaço educativo onde transitam diferentes subjetividades e convivem diferentes saberes - assume a experiência do diálogo de forma coletiva e solidária em todos os momentos do processo, de tal sorte que seu produto – o conhecimento gerado – seja resultante dessas situações. No caso, o diálogo não se reduz a instrumento metodológico, é utilizado como forma de comunicação em que a questão da diferença do lugar de enunciação é superada pela questão da diferença como qualidade, como valor de qualificação, como forma de potencializar os saberes que se entrecruzam naquele espaço de aprendizagens, organizando suas práticas e suportando sua articulação na totalidade social onde o que está em jogo é a apropriação social do conhecimento” (FRANCO; LOUREIRO, 2012, p. 21).

alcançar uma nova visão de mundo tanto na perspectiva do educando quanto do educador. Além do mais, esses círculos seriam importantes para trazer novas perspectivas acerca do aprender:

(...) o círculo de cultura é uma “escola” diferente na qual os problemas comuns dos educandos e dos educadores são discutidos visando uma reforma intelectual e política: humana. Nos círculos de cultura não haveria lugar para a educação “bancária” (...). Isso significa que os círculos de cultura tomariam o lugar da “escola” tal como ela se apresenta com sua divisão do trabalho e suas divisões de classe, transformando-a em espaços de problematização do saber acumulado e da forma como a vida é produzida, a partir do conhecimento existente na comunidade, um saber que tem sua origem nas “palavras geradoras” e nos “temas geradores” (MESQUIDA, 2011, p. 35).

Utilizava-se do estudo da comunidade para gerar palavras que deveriam ser trabalhadas nas salas de aula e que, potencialmente, levariam a uma ampliação da visão de mundo dos alunos. Se essas análises fossem bem realizadas causariam o desencadeamento de um processo conscientizador, ou seja, essas pessoas passariam a entender a sua condição de exploração e submissão. Neste patamar, estariam compromissadas com a transformação da sociedade. Para Freire, essa visão poderia proporcionar uma melhoria na relação educador-educando e se contrapõe, em seu caráter humanístico, à visão elitista de educação. Era uma concepção revolucionária de educação.



**Figura 4 – Círculo de cultura em Angicos.** Fonte: LYRA, Carlos. *As quarentas horas de Angicos*. São Paulo: Cortez, 1996.

Na imagem acima temos novamente o destaque para um círculo de pessoas próximas umas às outras, também com a presença de mulheres. Neste caso, pessoas negras e brancas

tomam a cena, que retrata um momento de ensino-aprendizagem do projeto de Angicos. Essa foto remete à de Abdias do Nascimento ensinando no TEN. Essa é a revolução necessária.

Sabendo disso, é preciso discutir as perspectivas que envolvem a educação bancária e as transformações causadas pelo Paulo Freire. Para este educador, a pedagogia burguesa é vista como sendo uma “pedagogia bancária”. Desse modo, vemos que a mente do oprimido se encontra imersa em um mundo organizado pelo opressor, e é por isso que encontramos uma dualidade na sua consciência: de um lado, temos a aceitação da consciência do opressor, trazendo consigo seus valores, ideologia, interesses, e com isso o medo de ser livre e, do outro, o desejo e a necessidade de libertar-se. Na medida em que esta visão “bancária” anula a criticidade dos educandos, estimulando sua ingenuidade, acaba por satisfazer aos interesses das classes opressoras. O que pretendem os opressores é “moldar” a mente dos oprimidos para melhor dominá-los:

Para isto servem-se da concepção e da prática “bancárias” da educação, a que juntam toda uma ação social de caráter paternalista, em que os oprimidos recebem o nome simpático de “assistidos”. São casos individuais, meros “marginalizados”, que discrepam da fisionomia geral da sociedade. “Esta é boa, organizada e justa. Os oprimidos, como casos individuais, são patologia da sociedade sã, que precisa, por isto mesmo, ajustá-los a ela, mudando-lhes a mentalidade de homens ineptos e preguiçosos”. (...) Na verdade, porém, os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que os transforma em “seres para outro”. Sua solução, pois, não está em “integrar-se”, em “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se “seres para si”. Este não pode ser, obviamente, o objetivo dos opressores. Daí que a “educação bancária”, que a eles serve, jamais possa orientar-se no sentido da conscientização dos educandos (PATTO, 1997, p. 64-65).

Assim, notamos a necessidade da passagem de uma educação bancária para uma educação libertadora, por conta de inúmeros fatores:

E é justamente na sua prática pedagógica libertadora, que o educador pode lutar contra o fatalismo que a sociedade capitalista nos traz, seja contra o desemprego, a miséria ou os altos índices de analfabetismo. A educação não pode ser aquela que deposita, que incentiva a memorização mecânica, a que treina (concepção bancária), porém aquela que ajuda homens e mulheres, sujeitos de sua história, a pensar criticamente, colocando-lhes desafios, dando espaço para mostrar suas curiosidades e suas indagações. Ao contrário da educação bancária, que não busca a conscientização de seus educandos, quer, na verdade, que corpos de alunos e alunas sejam inconscientes e sujeitados às suas regras, perpetuando, assim, sua relação vertical (BRIGHENTE; MESQUIDA, 2016, p. 165).

Essa prática pedagógica se encaixou perfeitamente no contexto de ação que estamos abordando no decorrer destes tópicos. Dessa maneira, enxergamos que a alfabetização na cidade de Angicos foi mais do que uma experiência bem sucedida, pois tinha o interesse em formar para a cidadania ativa, ou seja, transformar massa em povo participante e consciente de seu contexto e suas ações, como já mencionado. Para Gadotti, “o Programa de alfabetização de

adultos marcou a história de Angicos e a vida daqueles que participaram” (GADOTTI, 2013, p. 60). Certamente, os resultados obtidos durante a experiência em Angicos se deram por conta da preocupação em não apenas alfabetizar, mas também conscientizar seus alunos. Ademais, a preparação dos coordenadores que estavam à frente dos trabalhos de alfabetização também foi importante para o bom andamento do projeto.<sup>41</sup>

Como já demonstrado no final do item anterior, a iniciativa causou comoção e foi bem aceita, sendo cotada para se transformar em um projeto nacional, com o apoio do então presidente João Goulart. Desse interesse surgiu a ideia de desenvolver o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), tendo Paulo Freire como seu idealizador e responsável por efetivá-lo. Dessa forma, a experiência de Angicos foi levada para outras cidades como “projeto-piloto” deste programa: Quintas, Mossoró, Caicó, Macau, Osasco, Belo Horizonte, Goiânia, Brasília, Aracaju, Porto Alegre e outras. Em 1963, Freire percorreu o país estruturando o Programa Nacional de Alfabetização que seria iniciado oficialmente no Rio de Janeiro e, em Sergipe, no início de 1964. Tudo isto cairia por terra com o golpe militar de 1964. Ana Maria Araújo Freire contou sobre esse momento na biografia desse intelectual:

Paulo estava vivendo em Brasília, preparando o Programa Nacional de Alfabetização, viajando pelo Brasil, inquieto, formando e assistindo os monitores para atuarem na alfabetização conscientizadora e libertadora, quando o anúncio do golpe o apanhou, em 31 de março de 1964. Ele participava de uma reunião em Goiânia, com educadores e educadoras e Carlos Luiz de Andrade, advogado e membro da Comissão Nacional de Cultura Popular. Interrompendo a reunião, Paulo dirigiu-se imediatamente para a capital federal, Brasília, para juntar-se à sua primeira família, sem esperanças de reversão da situação já por ele esperada, há alguns meses, diante de seu senso crítico da realidade (FREIRE, 2017, p. 165).

Essa movimentação não passou despercebida. A oposição política ao governo popular de João Goulart teceu críticas ferrenhas a Paulo Freire e ao seu método. No seu processo de alfabetização, estes novos eleitores, provenientes das camadas populares, seriam desafiados a perceber as injustiças que os oprimiam e a necessidade de lutar por mudanças. As classes dominantes identificaram a ameaça e, obviamente, colocaram-se contra o Programa. Logo após o golpe, um decreto extinguiu o PNA.<sup>42</sup> Para garantir os interesses em favor da classe

<sup>41</sup> O primeiro curso de formação dos monitores de Angicos, oferecido pelo Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, incluiu 10 aulas com os seguintes temas e respectivos professores: *Atualidade brasileira* (Roberto Cavalcanti de Albuquerque); *Economia brasileira* (Luz Costa Lima); *Planificação de desenvolvimento* (Roberto Cavalcanti de Albuquerque); *Processo de desalienação* (Luiz Costa Lima); *Deficiência e inorganicidade da educação no Brasil* (Paulo Freire); *Considerações gerais sobre o método: análise e síntese* (Aurenice Cardoso Costa); *Elaboração do material audiovisual, pesquisa vocabular, seleção das palavras geradoras e preparo de fichas* (Paulo Freire); *Prática e metodologia de ensino* (Paulo Freire e Aurenice Cardoso Costa) (GADOTTI, 2013, p. 51).

<sup>42</sup> “(...) o Decreto nº 53.886, um dia antes do General Castelo Branco assumir o poder, extinguiu o Programa Nacional de Alfabetização. Ranieri Mazzilli, presidente em exercício, por meio deste ato, afirma que extinguiu esse Programa considerando a necessidade de “reestruturar o Planejamento para a eliminação do analfabetismo no



dominante, a ditadura militar teve o objetivo de utilizar ferramentas que facilitassem a penetração de ideologias e que estivessem comprometidas com a consolidação dos interesses em favor da manutenção e fortalecimento do sistema capitalista. A educação, nessa perspectiva, desempenhou um papel que auxiliou tanto para que o capitalismo se estabilizasse enquanto sistema econômico hegemônico, quanto para que a classe trabalhadora continuasse cada vez mais alienada, explorada e presa a esse sistema desigual.

As características pedagógicas do ensino neste contexto vão ao encontro da ideia de “educação bancária”, já discutida aqui, onde o docente tem a figura de opressor, o único dominador do saber, e os discentes são apenas “depósitos vazios”, sem conhecimentos prévios e sem autonomia. Freire explicou sobre como acontece esse processo:

(...) a narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante (FREIRE, 2019, p. 80).

Ao decorrer deste período as mudanças na educação foram drásticas, pois podiam ser observadas desde o comportamento de discentes e docentes até os conteúdos que eram permitidos lecionar nas escolas e universidades. Além do mais, a conjuntura de grande industrialização no país, por consequência dos investimentos de capital estrangeiro, fez com que fosse constituída uma educação tecnicista.<sup>43</sup> Essa visão extremamente capitalista tinha o interesse de formar os indivíduos para o trabalho, com mão de obra especializada em pouco tempo, deixando de lado a construção do senso crítico e ajudando a reforçar as ideologias ditatoriais.

Nesse meio tempo, após a extinção do PNA (Programa Nacional de Alfabetização), Paulo Freire acabou sendo preso por duas vezes na cidade do Recife, acusado de “subversivo”. Em um dos seus interrogatórios, feito pelo Ten. Cel. Hélio Ibiapina, considerado na época um dos militares mais cruéis do Estado, essa imagem de subversivo fica muito nítida, como nos

---

país” e para “preservar as instituições e tradições de nosso país”. O presidente João Goulart havia marcado a inauguração oficial do Programa, simbolicamente, no dia 13 de maio na praça principal de cidade de Caxias (RJ)” (GADOTTI, 2013, p. 56).

<sup>43</sup> “(...) o regime militar primou por estabelecer um governo de técnicos, com base no fortalecimento centralizador do Poder Executivo e pautando as ações administrativas pelo primado do econômico sobre os aspectos políticos e sociais. (...) Assim, a propensão em transformar o Estado aos moldes de uma grande empresa, gerenciada por técnicos que absorvessem as funções da política pela dita eficiência que eles representavam, constituiu-se no leitmotiv da ideologia tecnicista que embalou o regime militar. No tocante à questão educacional, os tecnocratas defendiam como pressuposto básico a aplicação da “teoria do capital humano”, como fundamentação teórico-metodológica instrumental para o aumento da produtividade econômica da sociedade” (BITTAR; FERREIRA JUNIOR., 2008, p. 343).

mostra o trecho do relatório feito pelo tenente logo após Freire ter saído da prisão, datado de 18 de outubro de 1964: “É um dos maiores responsáveis pela subversão imediata dos menos favorecidos. Sua atuação no campo da alfabetização de adultos nada mais é que uma extraordinária tarefa marxista de politização dos mesmos” (FREIRE, 2017, p. 173).

A primeira vez ficou retido por menos de vinte dias, já na segunda permaneceu por cerca de cinquenta dias na prisão. Alguns de seus alunos também foram presos e passaram por outras dificuldades depois da experiência de Angicos, também considerada subversiva, como o relatório demonstrou. Em última instância, ele foi obrigado a deixar seu país por causa de seu mais conhecido “pecado”, que foi propor e construir uma educação que transformasse vidas e provocasse a conscientização, como foi acentuado ao longo dos tópicos deste primeiro capítulo. Em outubro de 1964, Paulo Freire partiu para o exílio viajando sob guarda e proteção do próprio embaixador da Bolívia no Brasil, ele havia sido contratado para dar uma assessoria no campo da educação daquele país, tanto para a escola primária quanto, especialmente, para a educação de adultos. Depois de uma rápida passagem pela Bolívia, não suportando a altitude, em novembro de 1964, embarcou para o Chile para trabalhar no *Instituto de Capacitación y Investigación de la Reforma Agrária* (ICIRA) onde permaneceu até 1969.

A partir dessas informações e discussões percebe-se que as trajetórias de ambos os intelectuais pesquisados têm inúmeras diferenças entre si, mas também algumas semelhanças. Essas diferenças podem ser notadas pelas opções que eles tomaram no rumo de suas vidas - projetos e ações - e sobretudo como eles foram conhecidos e reconhecidos em suas trajetórias. Por conta dessas circunstâncias, inicialmente é possível traçar uma ideia de “separação” entre ambos, mas no momento em que me aprofundei nas minhas leituras percebi que eles buscavam essencialmente os mesmos objetivos e mudanças. Eles queriam conscientizar e revolucionar. A ação educativa diz muito sobre isso: não foi apenas Freire que proporcionou projetos voltados para a alfabetização, Abdias também sistematizou todo um trabalho envolto na educação por meio do teatro, como foi mencionado. Ademais, também quis destacar o protagonismo de ambos para o contexto abordado, pois as suas decisões e atitudes desencadearam uma nova interpretação da realidade brasileira.

## **CAPÍTULO II – O EXÍLIO: APROXIMAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES**

Neste capítulo o viés da pesquisa já parte principalmente da conjuntura do exílio destes pensadores. A princípio, irei abordar os anos iniciais das vidas de Abdias Nascimento e de Paulo Freire em seus locais de destino, tendo como eixo o entendimento dos seus primeiros contatos, ações e, conseqüentemente, redes de sociabilidade que foram sendo formadas ao longo desse período. Posteriormente, tratarei sobre a consolidação dessas vivências, demonstrando como cada um conseguiu moldar as suas ideias e fazer com que tivessem peso e voz dentro dos cenários que estavam inseridos.

No caso de Nascimento, além da atividade como professor universitário, ele também continuava com os seus trabalhos de pintura e chegou a realizar exposições por todo o país. As atividades no âmbito universitário, as exposições e as palestras trouxeram certa estabilidade para as propostas desse pensador nos Estados Unidos. Apoiado na sua rede de contatos e nas oportunidades que esse ambiente lhe proporcionou, ele buscou ampliar sua atuação participando de congressos e seminários que tinham como temática principal a questão racial. É a partir disso que o seu autoexílio realmente começa, pois são esses eventos que o fazem ter um maior contato com o movimento pan-africanista e causam mudanças relevantes na sua trajetória intelectual e pessoal.

Já em relação a Freire, é preciso abordar as suas práticas nos países por onde ele passou, demonstrando os seus projetos e a relevância que teve para esses locais. Terei o enfoque principalmente na passagem dele por alguns países do continente africano (Guiné-Bissau e, posteriormente, Angola, São Tomé e Príncipe). O engajamento político-educacional desse intelectual nesses locais mostrou uma visão dos desafios de reconstrução nacional, os quais se iniciaram a partir de um processo de lutas pela independência do colonialismo e do aprendizado da autonomia pelos colonizados. Essa conjuntura passou a ser um ambiente favorável para que Freire colocasse à prova os pressupostos teóricos e práticos de sua pedagogia político-libertadora e, a partir disso, conseguiu que vários povos pudessem finalmente escrever a sua própria história. Além disso, irei fazer certas observações acerca do discurso anticolonialista e antirracista que está imbricado nas trajetórias e, conseqüentemente, nas ideias e projetos de ambos e servem para trazer novos olhares para uma educação conscientizadora.

## 2.1 PRIMEIROS ANOS NO EXÍLIO: RECONHECIMENTO E ESTABILIZAÇÃO

Como já mencionado, Abdias Nascimento foi em 1968 para os Estados Unidos com uma bolsa de dois meses direcionada a entidades culturais negras.<sup>44</sup> Por conta do contexto da ditadura militar e das perseguições que estavam ocorrendo ele resolveu ficar de vez nos EUA. Nascimento acabou recorrendo aos amigos e encontrou abrigo com a família Bagley, que o colocou em um quarto de seu apartamento, localizado em Manhattan, distrito de Nova York. Esse encontro tornou-se muito relevante para ele, pois “A partir do Sr. Bagley, uma pessoa bem relacionada, ele amplia sua rede de contatos pessoais. A pouca fluência em inglês fazia com que a presença de outras pessoas nas suas atividades iniciais nos Estados Unidos fosse importante” (CUSTÓDIO, 2011, p. 67).

Além disso, esses amigos proporcionaram outras mudanças para a sua vida, como exemplo, há a volta do interesse dele pela pintura. Abdias já era envolvido com a pintura desde a época em que permaneceu no Rio de Janeiro, porém, foi com a mudança para Nova York e o apoio da sua amiga Ann Bagley, também artista, que ele realmente voltou a se interessar por essa prática: “(...) e ali mesmo naquele quarto, usando palitos de fósforo e restos de tinta que a amiga jogava fora, ele voltou a pintar” (NASCIMENTO, 2014, p. 207). Este intelectual também relatou o seu processo de descobrimento e amadurecimento a partir da pintura nesse período, enfatizando a importância da cultura e da religião afro-brasileira para o desenvolvimento de suas representações<sup>45</sup>:

Uma coisa sensacional aconteceu comigo nos E.U.A. Bloqueado pelo inglês, desenvolvi uma nova forma de comunicação. Ao invés de aprender a falar bem uma outra língua, descobri que possuía uma outra forma de linguagem dentro de mim mesmo: descobri que podia pintar; e pintando eu seria capaz de mostrar o que palavrado nenhum diria. Uma experiência difícil de explicar. O mais apropriado mesmo é dizer que os orixás baixaram e que pinto em estado de comunicação íntima

<sup>44</sup> “Primeiramente, para a contextualização do problema, é preciso lembrar que o deslocamento de artistas e intelectuais brasileiros nas décadas de 1960 e 1970 tem na ditadura militar brasileira um de seus motivadores mais bem identificados. Porém, para os propósitos desta análise, é necessário ainda lembrar que, no mesmo período, instituições norte-americanas desenharam ações para se aproximarem e aumentarem o seu campo de influências no meio cultural e artístico na América Latina. Com isso, pretendiam contribuir para reverter a rejeição e a imagem negativa dos Estados Unidos na região (...). Dentre as estratégias e mecanismos frequentemente acionados por essas instituições, estavam o intercâmbio, a concessão de bolsas de estudos, o apoio a eventos literários, artísticos e culturais e a promoção de exposições com obras de artistas norte-americanos em países latino-americanos. Particularmente, facilitar o deslocamento de profissionais qualificados de diferentes “nacionalidades” para os Estados Unidos tinha como propósito promover a formação de redes, que se tornaram instrumentos eficazes para dirimir resistências às atuações políticas, econômicas e militares norte-americanas no continente latino-americano na década de 1960” (JAREMTCHUK, 2018, p. 263).

<sup>45</sup> Abdias Nascimento afirmou que “Os orixás dessas telas resultam das minhas próprias reflexões e aventuras do espírito no rastro de um problema, que, para mim, mais do que uma questão artística ou acadêmica, é uma exigência vital. Por isto, não me preocupam somente as formas estéticas, a distribuição de volumes no espaço ou o teor das cores. De primeiríssima importância é a peripécia espiritual e cultural do afro-brasileiro: a história e os deuses da religião exilada com meus antepassados” (NASCIMENTO, 2006, p. 4).

com os orixás. Não faço pintura convencional, nem ritual. Tampouco se trata de invenção arbitrária. Expresso uma vivência profunda da cultura afro-brasileira. Apreendo certas visões, certas fantasias, sobretudo certas revelações configuradas nos invocados símbolos do candomblé (NASCIMENTO, 1976, p. 49).

O sociólogo Tulio Augusto Samuel Custódio estudou esse momento da história de Nascimento e discutiu importantes aspectos das produções desse intelectual, tanto no que se remete às inspirações para a pintura como para o discurso que estava atrelado no desenvolvimento das suas artes:

(...) podemos perceber as implicações dessas pinturas dentro de dois tópicos: temática da cultura negra e uso das pinturas como composição da sua autoimagem. O tema da cultura negra compõe a correlação que Nascimento faz entre suas pinturas e discurso ideológico. Boa parte dos títulos produzidos faz referência a entidades e divindades de religiões afro-brasileiras. As pinturas iniciais são mais amplas nessa ilustração: há indicação de elementos tanto do Candomblé como da Umbanda. Conforme as manifestações religiosas são delimitadas na ideologia política de Nascimento, mais a temática das pinturas se fecha somente para universo do Candomblé. Enquanto discurso, as pinturas têm valor de conjugar sua produção com seu ativismo, e conformar toda sua produção como tributária de apenas um sentido. Todavia, enquanto contexto, essa leitura nos informa mais. Nascimento adentra o território norte-americano como artista, vinculado ao teatro e à pintura. Seu interesse de mobilizar também sua atuação enquanto ativista da questão do negro também sugere que essa produção artística seja uma “porta de passagem” para outros posicionamentos do autor naquele cenário. (...) Ademais, o discurso de Nascimento acerca das suas pinturas assume também outra função no contexto do autoexílio: fixar uma imagem própria ao autor. O fato de Nascimento expressar a cultura negra brasileira em suas pinturas, com um discurso ideológico alinhado a essa temática, expressa sua própria condição como diferencial, dentro de sua ideologia pan-africanista, que toma contornos definidores de sua imagem como produtor (CUSTÓDIO, 2011, p. 118-119).

A produção de Nascimento durante o autoexílio também se realizou em poesias. Grande parte do material produzido nesse gênero está publicado no livro *Axés do Sangue e da Esperança- orikis*, de 1983. No livro encontram-se elencados vinte e dois poemas, escritos entre 1967 e 1982. Nestes poemas alguns elementos temáticos são muito recorrentes, como as referências semânticas afro-religiosas, a relevância da história africana e afro-brasileira, a denúncia do racismo e a resistência negra diaspórica<sup>46</sup>. Custódio também trouxe relevantes informações acerca das suas poesias nesta conjuntura:

A produção poética de Nascimento segue o mesmo caminho da apreensão geral das obras artísticas, ou seja, (1) de uma produção respaldada na cultura religiosa afro-

<sup>46</sup> As referências semânticas afro-religiosas aparecem, de forma pontual, em quinze poemas do total do livro: *Mãe* (p. 16), *Escalando a Serra da Barriga* (p. 28), *Oriki da Elisa* (p. 42), *Testemunhando Búfalo* (p. 44), *Olhando no Espelho* (48), *Brisas Panamenhas* (p. 53), *Contraponto de um negro e um paternalista branco* (p. 56), *El brujo de Palmares* (p. 59), *Imagem noturna de Copacabana* (p. 65), *Lucina* (p. 67), *Peregrinação à Gorea* (p. 72), *Mucama-mor das estrelas* (p. 79), *O sangue e a esperança* (p. 83), *Tempo de rag* (p. 91) e *Rumo a Bluefields* (p. 94). Em apenas cinco dos poemas do livro *Axés*, a referência semântica afro-religiosa aparece em totalidade: *Padê de Exu Libertador* (p. 19), *Prece a Oxum* (p. 36), *O Agadá da Transformação* (p. 85), *Regresso ao Orum* (p. 97) e *Axexê em Oxalá* (p. 99). Além das partes que compõem o livro, já citadas anteriormente – *Introdução* e *Prefácio* –, assinados, respectivamente, por Lélia González e Paulo Freire, a obra contém um texto de orelha de Muniz Sodré e um glossário no fim (BARBOSA, 2009, p. 88).

brasileira, nas figuras e entidades do Candomblé, como parte da abordagem sobre cultura e identidade negra; e (2) em seu conjunto, forma um reforço à construção do discurso em torno de sua trajetória de intervenção política, que se manifesta em seu discurso ideológico e sua produção artística. Além desses dois pontos, as poesias de Nascimento têm um adicional em relação às outras obras artísticas: vistas em conjunto, como estão organizadas na coletânea “Axés”, elas demarcam o “mapeamento da trajetória” do autor no contexto internacional (CUSTÓDIO, 2011, p. 120).

Por causa da relação com os Bagley, ele conheceu e teve a ajuda de inúmeras pessoas, como o professor Charles Wagley<sup>47</sup>, da Universidade de Columbia, um antropólogo renomado pelos seus estudos e pesquisas. Wagley teria se comovido com a história de Nascimento e conseguido uma bolsa de estudos para ele aprender inglês, além de ajudá-lo financeiramente comprando um de seus quadros. A partir das transformações que estavam acontecendo, como o seu reerguimento financeiro e o estabelecimento de contatos naquela região, Nascimento investiu na sua carreira de pintor. Ele conseguiu realizar suas primeiras exposições em 1969, no Harlem Art Gallery e Crypt Gallery (Universidade de Columbia). Também esteve presente em seminários, exposições e visitou diversas universidades, como nos mostra a especialista em história da arte Dária Jaremtchuk:

Dedicadas aos temas dos orixás e dos ícones da cultura religiosa africana no Brasil, representando assim uma identidade de arte negra brasileira, suas imagens não tardariam a ser expostas em instituições. No entanto, em sua grande maioria eram espaços culturais e universitários, vinculados a departamentos especializados em temas afro-americanos, latino-americanos ou, especificamente, porto-riquenhos, ou então galerias ou museus voltados à cultura negra em geral. (...) Muitas dessas instituições também o receberam como professor visitante ou palestrante e a exibição de suas pinturas costumava estar vinculada aos eventos que envolviam afrodescendentes. Sendo assim, suas telas quase não frequentaram o circuito tradicional de museus e galerias de arte e foram discutidas, sobretudo, pelo que carregavam de conteúdo (...) (JAREMTCHUK, 2018, p. 265-266).

Sendo assim, “A atividade de pintura promove seus primeiros discursos de aceitação e pertencimento. A partir dela, o autor reconstrói a memória do que seriam os seus primeiros anos nos Estados Unidos como momento de “reconhecimento” de sua carreira” (CUSTÓDIO, 2011, p. 68). Em 1969, Nascimento foi convidado para realizar seminários sobre as artes e o teatro na Escola de Teatro da Universidade de Yale, e em pouco tempo ele se tornou conferencista visitante. Abdias ministrava aulas e realizava atividades com os alunos, impulsionando-os a escrever, roteirizar e montar peças. Ele também dividiu com estudantes e professores a sua experiência no Teatro Experimental do Negro, e conseguiu expor suas pinturas na galeria da

---

<sup>47</sup> Charles Wagley (1913-1991) foi um antropólogo norte-americano que desenvolveu estudos etnográficos dos povos indígenas e camponeses da Amazônia e do Nordeste, tornando-se, assim, um dos mais conhecidos brasilianistas de seu tempo. Ele possui um impressionante registro de publicações, como os livros *Amazon town: a study of man in the Tropics* (1953) e *An introduction to Brazil* (1963).

Escola de Arte e Arquitetura de Yale. Já em 1970, Nascimento foi convidado pelo Karl Scheibe, professor da Universidade de Wesleyan, para uma exposição individual na Malcom X House, que era um centro de cultura e estudos negros, criado no campus dessa instituição. Além disso, foi chamado para participar do seminário “A Humanidade em Revolta”, realizado ao longo do ano acadêmico, que contou com a presença de importantes nomes, como o escritor Norman Mailer, o compositor John Cage, o sociólogo Norman O. Brown, entre outros. Esse seminário tinha inspiração nas ideias de Albert Camus, principalmente do seu livro *L’Homme Revolté*.<sup>48</sup> Os organizadores desse evento conheceram a história desse intelectual e o convidaram para passar um ano como professor visitante.

Em 1971, Nascimento foi convidado para lecionar no Departamento de Estudos Porto-Riquenhos da Universidade de Nova York, em Buffalo, tornando-se, assim, professor universitário. A projeção de Abdias se intensificou após essa oportunidade. Para que esse episódio seja melhor compreendido, é necessário lembrar que nas décadas de 1960 e de 1970 as universidades norte-americanas aumentaram significativamente seus espaços para os estudos sobre a América Latina, o Caribe e a diáspora negra. As instituições procuravam por profissionais reconhecidos para assumirem novos postos e, dessa maneira, ele se encaixava perfeitamente nesse contexto. Elisa Larkin Nascimento narrou os detalhes deste acontecimento na vida de Abdias:

Havia em Nova York uma comunidade porto-riquenha ativista que se movimentava em torno da independência da ilha. Abdias Nascimento tinha um trânsito rico e constante junto aos hispânicos. Fez amizade com a escritora e dramaturga negra Soledad Romero e com dois intelectuais e agitadores borícuas: o escritor Alfredo Matilha e o escritor e cineasta Francisco Pabón. Estes consolidavam a instalação do Centro de Estudos Porto-Riquenhos no Departamento de Estudos Americanos da Universidade do Estado de Nova York, campus de Búfalo, cidade que fica no ocidente do estado. Ao conhecer o trabalho de Abdias Nascimento, convidaram-no para fundar a cadeira de Culturas Negras nas Américas. Ele chegou em 1971 e lá ficou até 1981, sendo promovido a professor titular com estabilidade (NASCIMENTO, 2014, p. 210).

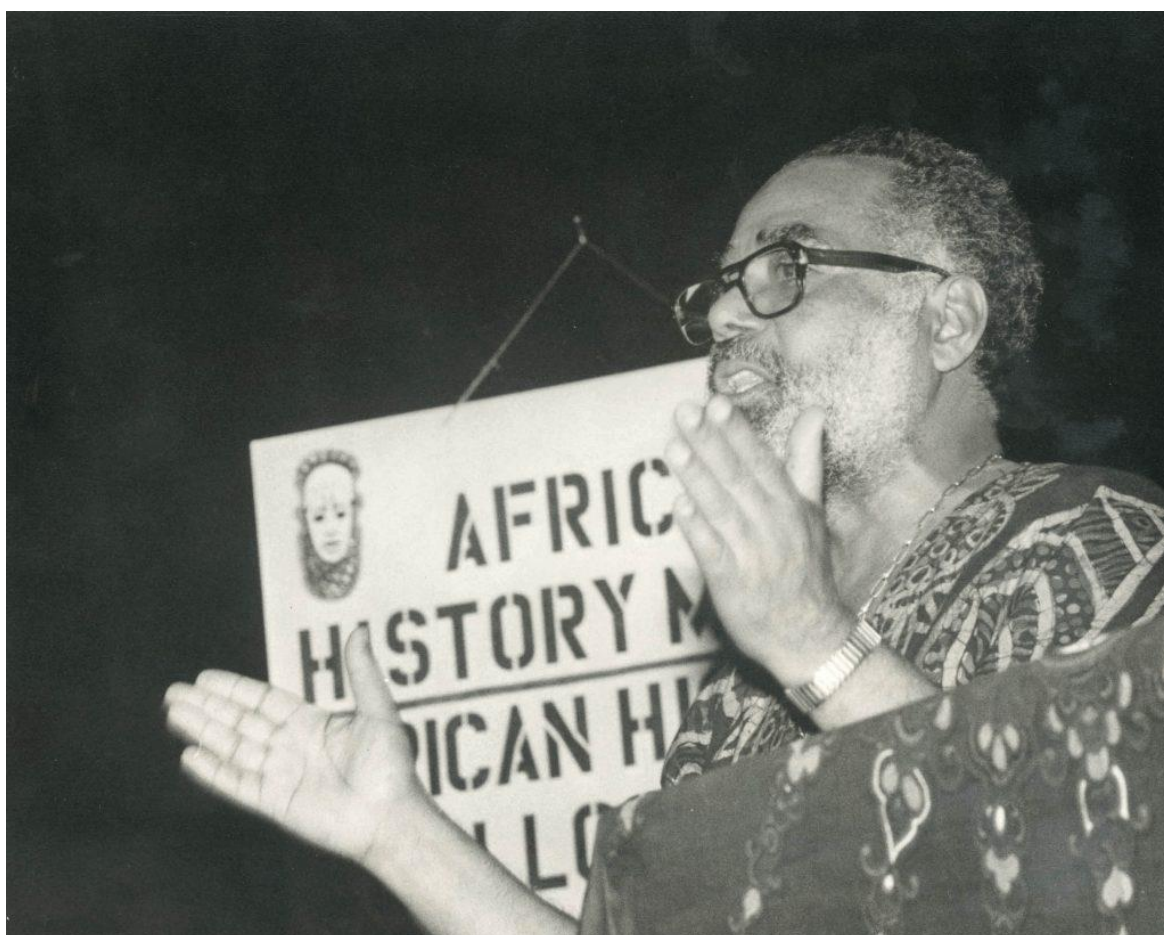
Era uma situação ideal, pois Nascimento podia usar o português e espanhol para ministrar as aulas, e isso de certa forma facilitava o seu cotidiano como professor. Ademais, tinham outros fatores que o beneficiavam, pois ele não era cobrado a produzir nos moldes

---

<sup>48</sup> Abdias sofreu influência desse intelectual e da sua obra para desenvolver *O negro revoltado*, publicado em 1968. Além disso, é importante mencionar que os seus parceiros no TEN (Teatro Experimental do Negro) também foram influenciados pelas perspectivas desse autor, como é demonstrado pelo historiador Muryatan Santana Barbosa: “A recepção dos ideais da negritude francófona no teatro negro se adensou em fins de 1949, por ocasião da visita do filósofo e escritor Albert Camus ao Rio de Janeiro. O próprio Quilombo atesta tal fato num artigo de janeiro de 1950, intitulado: “Roteiro negro de Albert Camus no Rio” (p. 69). Destaca-se aqui o interesse do escritor franco-argelino, apoiador da negritude francófona e conselheiro da *Présence Africaine*, em conhecer a vida dos negros cariocas. (...) Na quinta edição de Quilombo, em janeiro de 1950, fica explícito como as ideias da negritude francófona foram assumidas pelo grupo” (BARBOSA, 2013, p. 174-175).

acadêmicos clássicos, porém, “(...) Nascimento seria levado a produzir se apropriando desse campo. O que significa que, mesmo não compondo o campo como um produtor, sujeito à competição corrente entre os agentes da área, Nascimento incorporaria em seus escritos a forma de produção (...)” (CUSTÓDIO, 2011, p. 70). Ao absorver esse modo de produção em seus escritos, ele “(...) corrobora para a reconstrução de sua imagem, produzindo um discurso político em moldes acadêmicos, para um público receptor desses modelos - como intelectuais africanos e norte-americanos dos congressos, grande parte vinculada ao exercício acadêmico” (CUSTÓDIO, 2011, p. 70-71).

Nesta imagem abaixo percebemos que este intelectual brasileiro tinha palco e voz no exílio estadunidense. O enquadramento da câmera o fez crescer, ao mesmo tempo em que mostrou a ligação de Abdias com a história da África, como demonstra sua bata e o cartaz posicionado atrás dele.



**Figura 5 - Abdias Nascimento em evento do Centro Cultural Afro-Americano de Buffalo, Nova York (Estados Unidos), em 1978. Fonte: Acervo Ipeafro.**



A rede de contatos e amizades que Abdias conseguiu estabelecer nesse contexto foi muito necessária para os seus projetos, porque além de proporcionar as oportunidades e o reconhecimento, ele teve a ajuda de diversas pessoas para a tradução dos seus textos e discursos. Entre elas estão Peter Lownds, que fez a interpretação da sua primeira conferência no Teatro da Universidade de Yale, e ainda traduziu a peça teatral *Sortilégio (mistério negro)*, o professor e escritor Dr. Molefi K. Asante<sup>49</sup> e a escritora e coreógrafa Kariamú Welsh (ambos criadores do Museu de Artes e Antiguidades Africanas e Afro-Americanas de Buffalo), dentre outros. Por correspondência, Nascimento manteve contato com vários amigos e conhecidos do Brasil, que o informavam sobre o que estava acontecendo no cenário brasileiro, por exemplo, Sebastião Rodrigues Alves, Efraim Tomás Bó, Gerado Mello Mourão, Leocádia Ferreira de Castro, Paulo Pereira, Sebastião Januário, entre outros. Abdias também manteve contato com intelectuais brasileiros que estavam em situação de exílio, ou trânsito nesse período, destacando-se Guerreiro Ramos e Clóvis Brigagão, que lhe davam suporte e apoio em diversas iniciativas. Contudo, a principal pessoa que fez parte do percurso desse intelectual nesse período foi Elisa Larkin, que o conheceu em 1974, quando ainda era aluna da pós-graduação do Departamento de Estudos Porto-Riquenhos. Até 1976, ano em que se casou com Elisa, esses tradutores e estudiosos foram fundamentais para os trabalhos realizados por Nascimento. Após a união, os dois começariam um longo caminho de parcerias, cumplicidade e colaboração intelectual e política.<sup>50</sup>

Após ter traçado uma linha do tempo acerca dos primeiros anos de estadia de Abdias nos EUA e das suas oportunidades e conquistas, uma coisa fica nítida: este intelectual obteve muito mais reconhecimento nestes ambientes do que no Brasil, por isso em várias de suas entrevistas ele mencionava que era “um exilado em seu próprio país”. Ele falou um pouco sobre isso em uma entrevista concedida para o livro *Memórias do exílio* (1976):

Não foi a vinda para os Estados Unidos que criou o meu exílio. Pelo contrário: aqui pude me expressar muito melhor, continuando o que já fazia, noutro contexto. Uma grande diferença é que, aqui nos EUA, o valor do meu trabalho foi reconhecido, é coisa que não posso negar. Chego aos EUA em fins de 68 para ficar um mês. Havia começado a pintar naquele período, no meu apartamento em Copacabana. Um departamento da Columbia University comprou um quadro meu por mil dólares. Uma verdadeira alegria. Não tanto pelo dinheiro em si, que não contava tanto, mas pelo

<sup>49</sup> Molefi Kete Asante é um historiador, filósofo, poeta, dramaturgo e pintor afro-americano. Ele é uma figura proeminente nas áreas de estudos afro-americanos e estudos africanos e, além disso, é conhecido por seus escritos sobre afrocentricidade. Entre as suas produções de maior influência tem-se os livros *The Afrocentric idea* (1987) e *Afrocentricity: the theory of social change* (1988).

<sup>50</sup> “A partir do contato com Nascimento ocorreria uma troca de mão dupla: ela se insere de “corpo e alma” na discussão racial, que inclusive se torna objeto de seu mestrado e militância para vida, e Nascimento amplia sua experiência de recepção das ideias que circulavam naquele momento, aumentando também sua produção” (CUSTÓDIO, 2011, p. 72).

reconhecimento. (...) Além do mais recebo constantes convites de todos os lados para exposições, seminários, conferências. (...) Claro que tenho sofrido discriminações (já fui inclusive aos tribunais de Nova York denunciar uma dona de apartamento que não quis me alugar o imóvel por ser negro). Claro que os brancos norte-americanos participam da opressão aos negros. Mas aqui o movimento de protesto atingiu um nível que força o respeito da sociedade dominante (CAVALCANTI; RAMOS, 1976, p. 48-49).

Além da atividade como professor universitário, Abdias também continuava com os seus trabalhos de pintura, e chegou a realizar exposições por todo o país. Com o tempo, as pinturas evoluíram para além dos orixás e aspectos da cultura religiosa afro-brasileira: “(...) Ao incorporar diversas referências da simbologia epistemológica africana em diversos países do continente e da diáspora, Abdias Nascimento pintava o pan-africanismo que ele vivia no ativismo, na pesquisa e na atividade docente” (NASCIMENTO, 2014, p. 210-212). As atividades no âmbito universitário, as exposições e as palestras trouxeram certa estabilidade para as propostas de Nascimento nos Estados Unidos. Apoiado na sua rede de contatos e nas oportunidades que esse ambiente lhe proporcionou, ele buscou ampliar sua atuação participando de congressos e seminários que tinham como temática principal a questão racial. É importante destacar que foi a participação de Nascimento nesses eventos que fundamentou a sua militância pan-africanista. Ademais, essas experiências serão decisivas para a sua ideologia política, pois desencadearam a aproximação deste pensador com as ideias que circulavam nesses contextos.

Neste momento irei em direção ao início da trajetória de Paulo Freire no exílio. Como já demonstrado, ao sair do seu país ele foi para a Bolívia, mas por inúmeros motivos decidiu deixar esse país e partiu para o Chile. Ana Maria Araújo Freire falou um pouco dessa mudança na biografia que escreveu sobre ele: “Paulo entrou no Chile em 20 de novembro de 1964 (...). Alguns brasileiros o esperavam no aeroporto de Arica. Aliviado por sentir-se fora de perigo da ditadura boliviana e por ter reencontrado o oxigênio numa cidade ao nível do mar como a sua, sem o ar rarefeito das montanhas (...)” (FREIRE, 2017, p. 184). Na sua chegada ao Chile, Freire imediatamente se engajou em um trabalho que o colocava a frente de novas lutas pela educação popular, porém em outro território com suas devidas urgências e necessidades. Sobre seu primeiro trabalho em solo chileno ele destacou alguns pontos:

Se bem me lembro, chegamos em Arica numa sexta-feira, e na segunda fui levado por Thiago de Mello e pelo Strauss ao gabinete de Jacques Chonchol, do *Instituto de Desarrollo Agropecuario*. Apesar da minha dificuldade em entender o castelhano do Jacques, tivemos um papo muito cordial, e saí do seu gabinete contratado como assessor dele, para o que eles chamavam lá de *Promoción Humana*. Ainda passei um bom tempo até dominar e entender o castelhano do Jacques; discutimos e comemos juntos, ora ele almoçando conosco a célebre galinha de cabidela que a Elza preparava, ora nós jantando com ele. No fundo, o que comecei a fazer era um trabalho de educação popular, que tanto podia se dar ao nível da pós-alfabetização como da

alfabetização também. (...) Dois ou três dias depois daquele encontro, comecei a trabalhar, e a maior dificuldade que tive daí em diante foi a de resolver os problemas legais: papéis, regularização da minha estada no Chile etc. (FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 91-92).

Este trabalho de educação popular se deu em várias instâncias e órgãos do país.<sup>51</sup> No período em que trabalhou no *Instituto de Desarrollo Agropecuario*, Paulo destacou a importância da sua equipe de trabalho, pois foi a partir destas pessoas que ele pôde estabelecer trocas e aprendizados. Além disso, também ressaltou as experiências que ele havia obtido com a alfabetização de adultos no nordeste brasileiro. A relevância destas ações foi tão nítida que ele levou o seu método e os seus recursos didáticos empregados nos círculos de cultura para a população chilena, como ele mesmo relatou:

Quando chegou o momento de fazer as primeiras experiências com alfabetização, propus a um grupo de educadores chilenos que aplicássemos, a título de pesquisa, em certas áreas rurais, os slides que usara no Brasil, em que se discutiam cultura, natureza, trabalho, etc. Enfim, toda aquela parte introdutória de que tenho falado em meus livros. [...] Fomos então a uma primeira área camponesa com os slides. Era apresentado pelo educador chileno como um brasileiro que, no momento, estava exilado no Chile, morando em Santiago e trabalhando com eles. Depois o educador dizia que eu trouxera uns slides do Brasil, portanto, de outra realidade, mas que de qualquer forma gostaríamos de saber o que eles achavam (FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 93-94).

Em janeiro de 1965, a então esposa Elza e os seus quatros filhos foram ao seu encontro em Santiago. Nina Imaculada Spigolon explicou sobre as esperas e reencontros neste contexto: “Da Bolívia para o Chile novamente a partida de Paulo, outro exílio e diáspora (...). Elza Freire e os filhos permanecem no Brasil se preparando para partir, sob o impacto tanto das ausências de notícias quanto das instabilidades em torno de quando, como, para aonde ir” (SPIGOLON, 2014, p. 157). Dessa maneira, percebemos que chegar significou ter a união novamente da família. E também revelou uma outra parte importante da história deles, pois a partir disso precisariam estar lado-a-lado para enfrentar e experienciar o exílio. Ademais, é importante explicar melhor o contexto em questão:

Em meio às situações expressivas que marcaram os primeiros tempos de exílio no Chile, é interessante observar que essa configuração proporcionou a re-união da família Freire e produziu, para a maior parte de exilados brasileiros um impacto que favoreceu aberturas para projetos pessoais e oportunidades distintas. Todavia, também significou a descoberta de outros sentimentos, dentre eles a dor pela saída de seu país de origem e as rupturas para viver e enfrentar a nova realidade. Então, pode-se dizer que Santiago tornou-se a capital do exílio – não só para os brasileiros da geração 1964, mas para a esquerda latino-americana em geral. Ademais, acusados e acusados,

---

<sup>51</sup> “No INDAP, ele trabalhou por três anos (...). Nas áreas rurais o governo chileno desenvolvia um programa de reforma agrária através da “Corporação da Reforma Agrária” (CORA) para qual Paulo também atuou no campo da educação popular e no da alfabetização de adultos. Depois recebeu convite para ir trabalhar no Instituto de Capacitación y Investigación en Reforma Agraria (ICIRA), quando conseguiu realizar um trabalho que associou de forma plena a educação de adultos com o processo de reforma agrária” (FREIRE, 2017, p. 187).

constrangidos e perseguidos pelas ditaduras, resistiam e seguiam sob a inspiração e força da utopia (SPIGOLON, 2014, p. 170).

Apesar do ato de exilar-se provocar momentos de dor e saudade, é preciso acentuar a capacidade de Paulo Freire de se reinventar a partir das frustrações e decepções. Em uma de suas falas isso ficou muito nítido, pois é possível perceber que essa conjuntura causou novos olhares e reflexões:

Acho que o momento que vivi no Chile com Elza e meus filhos foi um momento profundamente rico na minha experiência de educador, e também profundamente desafiador. De um lado, havia o fato de ser um exilado e que, portanto, tinha de me reintegrar tanto quanto possível à prática que já desenvolvia anteriormente no Brasil, superando-a, inclusive, e aprofundando as reflexões que iniciara. Essa nova realidade de empréstimo me exigiu um nível relativamente maior de eficiência como profissional. Além disso, tinha uma preocupação política de acertar. E de dar uma contribuição fora do meu país que, indiretamente, era também uma contribuição ao meu país (FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 105).

Estes aprendizados e novos olhares que foram sendo apreendidos no Chile foram gestando uma de suas obras de maior destaque: a *Pedagogia do Oprimido*, que é fruto destas reflexões, deste repensar o Brasil vivenciando as lutas estabelecidas em solo chileno. Além dessa, ele escreveu outras obras, como exemplo tem-se o livro intitulado *Educação como prática da liberdade*, que foi consequência da tese elaborada para o concurso em uma cátedra na Universidade de Pernambuco. Dessa forma, a importância do período vivenciado nesse país pôde ser observada se levarmos em consideração a possibilidade de escrita de Freire, como é mencionada pelo mesmo: “E como escrevi nesse período! Cheguei até a contar, escrevi 1.600 páginas em um ano e meio, manuscritas. E, de modo geral, uma página manuscrita minha dá exatamente uma página datilografada” (FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 106). Estas informações e falas nos revelam como este intelectual ficou “encharcado” por toda a influência cultural recebida e trocada nas suas experiências neste lugar.

É importante descrever o contexto político-social do Chile no momento em que Paulo Freire lá chegou, pois a partir disso é que também será possível entender a sua mudança de país. No momento em que ele chegou ao Chile estava acontecendo a subida da democracia cristã ao poder<sup>52</sup>, como é explicado em seu livro *Aprendendo com a própria história*:

<sup>52</sup> “Ao final da Segunda Guerra Mundial, a proposta democrata cristã surgiu como um movimento político autodenominado como distinto dos que até então se apresentavam no cenário político partidário internacional. Com isso, essa alternativa passou a conquistar uma relativa força eleitoral em diversos lugares, principalmente na Europa e na América Latina. Os democratas cristãos apresentavam-se e entendiam-se como diferentes das demais agremiações políticas por formularem uma pretensa terceira opção entre a democracia liberal capitalista norte-americana e a doutrina revolucionária socialista. (...) de todos os países latino-americanos, foi no Chile da década de sessenta que a DC obteve melhores condições de um efetivo fortalecimento – vide a conquista da Presidência da República, em 1964, com Frei” (COELHO, 2000, p. 68-70).

É bom lembrar que quando cheguei ao Chile havia uma verdadeira euforia com a subida da democracia cristã ao poder; havia uma verdadeira convicção em grande parte das gentes em torno do êxito do que era considerado a terceira via para toda a América Latina. Enfim, foi tudo isso que levou a juventude democrata cristã a ir renunciando ao discurso democrata cristão e a se radicalizar, ora para o partido socialista, marxista, ora para o partido comunista. Ou criando novos grupos revolucionários (FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 96).

Desse modo, enquanto o Chile vivia intensamente o clima político de abertura nos primeiros anos de governo de Eduardo Frei (1964-1970), os exilados brasileiros eram recebidos com simpatia. Contudo, pouco tempo depois começou a recair certas desconfianças sobre eles, principalmente por parte dos grupos conservadores da democracia cristã, pois sabiam que se tratava de revolucionários. Sobre este episódio, Freire falou que “(...) isso aconteceu exatamente quando as rupturas político-ideológicas dentro da Democracia Cristã já eram claras. Foram denúncias veiculadas nos e pelos setores mais sectariamente direitistas” (FREIRE, 2017, p. 188). Sendo assim, percebeu-se que a filosofia educacional deste intelectual em *Pedagogia do oprimido* foi bem recebida pelos educadores de esquerda, mas provocou forte oposição da direita do PDC chileno, que o acusava de escrever um livro “violentíssimo” contra o então partido. Com todas essas desconfianças e acusações, ele decidiu que já tinha dado ao Chile o máximo de suas contribuições e decidiu partir para os Estados Unidos.

Após esses episódios, ele foi fazer a entrevista no consulado americano para obter o visto de permanência neste país e o conseguiu. Freire partiu para Massachusetts com a sua família em abril de 1969 e ficou morando em Cambridge, onde foi contratado para dar assessoria a um centro de estudos sociais, conhecido por Center for the Study of Development and Social Change e para dar aulas sobre suas próprias formulações na Universidade de Harvard, no Center for Studies in Education and Development, como professor visitante. O interesse das universidades americanas acerca do seu trabalho foi demonstrado muito antes desses episódios, como consta em uma de suas biografias:

Tudo começou quando eu ainda estava no Serviço de Extensão Cultural da Universidade de Pernambuco, antes de trabalhar com o Paulo de Tarso no Ministério da Educação. Começou a partir de Angicos. Um tempo depois, o New York Times publicou uma reportagem sobre a experiência de Angicos. Não me lembro bem se foi sobre Angicos apenas ou se sobre a experiência geral que estávamos vivendo. Mas o fato é que fazia referências a mim, situando: professor brasileiro da Universidade de Pernambuco etc. A partir disso, recebi algumas cartas dos Estados Unidos (FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 123).

Paulo Freire chegou aos EUA sem muito conhecimento do inglês, pois teve mais o contato visual do que a leitura em si, e também não entendia muito bem o que ouvia. Para aprimorar o seu entendimento acerca do idioma, ele teve a ajuda de uma intelectual bilíngue (português/inglês) que no final dos diálogos com o grupo de colegas anotava os erros cometidos

para que ele treinasse e aprimorasse as suas discussões. Além disso, “(...) Paulo lia em inglês as obras já conhecidas de Marx, Hegel, Sartre, Merleau-Ponty e outros. Depois de algumas semanas, quando as aulas em Harvard começaram, ele já falava tudo o que queria e como queria sobre o seu pensamento (...)” (FREIRE, 2017, p. 191). Logo que o contrato com a Universidade de Harvard acabou algumas universidades fizeram convites para que ele continuasse onde estava, mas tomou a decisão de ir trabalhar no Conselho Mundial das Igrejas (CMI).<sup>53</sup> Este pensador afirmou que a oportunidade no Conselho lhe proporcionaria o caminho para “estudar e aprender” o mundo, ou seja, ele tinha consciência de que teria a possibilidade exercer a sua atividade de pesquisa, mas também conseguiria lecionar e aprender com as suas próprias experiências por onde passasse. Com certeza de suas convicções e das oportunidades que lhe esperavam, ele mudou-se com Elza e o seus quatro filhos para Genebra, na Suíça, onde se localizava a sede dessa instituição. Dessa maneira, novos horizontes se abriram “(...) para que ele pudesse exercer a sua liberdade de educador ao possibilitar um trabalho novo: o de lutar para a libertação dos oprimidos e oprimidos do mundo” (FREIRE, 2017, p. 192).

No período em que trabalhou no CMI, Freire assessorou países recém-libertados politicamente no continente africano, como Guiné-Bissau, Angola, São Tomé e Príncipe, Tanzânia, Cabo Verde, Moçambique, entre outros. A sua opção por trabalhar neste órgão já demonstrou a sua sede por exercer a prática, estar frente a frente com os problemas e urgências dessas populações:

Eu preferia vir para o Conselho, porque o problema de ser professor para mim não se coloca. Eu me acho professor numa esquina de rua. Eu não preciso do contexto da universidade para ser um educador. Não é o título que a universidade vai me dar que me interessa, mas a possibilidade de trabalho. E naquela época eu sabia que o Conselho ia me dar a margem que a universidade não me daria. Eu temia, ao deixar a América Latina, perder o contato com o concreto e começar a me meter dentro de bibliotecas e começar a operar sobre livros o que não me satisfaria e me levaria à alienação total. Não me interessa passar um ano estudando um livro, mas um ano

---

<sup>53</sup> “O Conselho Mundial de Igrejas (CMI), com sede em Genebra, Suíça, constituiu-se historicamente em 1948, em Amsterdam, Holanda. Em sua primeira assembleia, na qual foram estabelecidos os critérios referentes a quais igrejas ou denominações religiosas poderiam aderir a ele, o primeiro deles é aceitar Jesus Cristo como Deus e Salvador, segundo o testemunho das Escrituras. Nessa oportunidade se definiram sua constituição, suas tarefas, o comportamento e a posição do organismo em função das decisões políticas, seus programas e pressupostos. Fica claro, igualmente, em sua assembleia de fundação, que o CMI não é uma megaigreja, mas uma comunidade de igrejas, composta de confissões cristãs, com o compromisso de unidade, solidariedade, serviço e apoio. Os recursos recebidos das igrejas-membro, de fundações, instituições e pessoas físicas são destinados a projetos e programas que objetivam a unidade, a missão, a evangelização, a formação ecumênica, a defesa e a promoção conjunta da justiça, a ética da vida, a solução pacífica de conflitos de toda natureza e as propostas alternativas à globalização. (...) Portanto, o referido Conselho se traduz, a partir da solidariedade entre os cristãos e cristãs, do compromisso efetivo de luta pela transformação da sociedade nos mais recônditos lugares do mundo, configurando-se no mais significativo organismo de empenho e elevação concreta do espírito ecumênico no Planeta. Atualmente, o CMI reúne cerca de 500 milhões de cristãos e cristãs, agrupando aproximadamente 340 igrejas, denominações e comunidades de igrejas, em sua maioria em países da África, Ásia, América Latina e Caribe, Oriente Médio e Ilhas do Pacífico, totalizando mais de 120 países” (OLIVEIRA, 2019, p. 414).

estudando uma prática diretamente. O Conselho me dava essa oportunidade (ANDREOLA; RIBEIRO, 2005, p. 52).

A partir das biografias e leituras variadas de suas obras é perceptível que Paulo Freire, no curso de sua vida, foi progressivamente incorporando teorias que colocavam as necessidades dos subjugados em cerne, e uma delas foi a marxista.<sup>54</sup> Contudo, a partir do CMI, principalmente no que diz respeito aos trabalhos que ele desempenhou nos países africanos, a sua imagem como pensador revolucionário foi sendo divulgada e reconhecida, pois estava colocando em prática todas essas discussões e trazendo as suas próprias. A partir do CMI, portanto, sua obra clássica, encontrou-se em solo muito fértil para sua recriação com os mais variados povos e nos mais diversos lugares do mundo. Isso revela “(...) que a realidade da missão que recebera do CMI coloca-o visceralmente na prática, na exigência real de praticar uma teoria revolucionária na educação e o Marxismo oferecia as ferramentas para tal empresa (...)” (OLIVEIRA, 2019, p. 421).<sup>55</sup> Em vista disso, ficou nítido que Freire, quando optou pelo CMI, colocou como prioridade assumir o compromisso com o lugar social dos oprimidos.<sup>56</sup>

Após delinear as experiências de Abdias e de Freire nos primeiros anos de exílio, algumas coisas passam a ser percebidas e precisam ser destacadas, principalmente por atravessarem a história de ambos. A primeira delas diz respeito às redes de contatos que foram necessárias para eles alcançarem seus objetivos nestes contextos. Eles tiveram ajuda de várias pessoas em suas empreitadas, como exemplo disso tem-se a questão da comunicação nestes locais, já que ambos tinham dificuldades com o inglês. Além disso, também conseguiram oportunidades inigualáveis pelo reconhecimento que obtiveram e pela importância de suas discussões e ações. E, por último, é necessário acentuar o amadurecimento e as mudanças que eles sofreram por conta dessas vivências. Essa discussão já começou a ser esboçada neste tópico, mas adentrarei de forma mais aprofundada no que vem a seguir.

---

<sup>54</sup> “Freire esclarece, (...), que, por meio de seus textos, trabalhava a teoria marxista sem citar Marx; porém, o fazia em linguagem que o povo entendia. (...) Freire incorpora a teoria marxista de forma consciente e crítica, renovando-se permanentemente, com interesse principal no homem e na mulher e sua realização ética, espiritual e cultural. (...) Freire, em sua concepção de Deus como presença na história e que, de forma alguma, impede ao ser humano de fazer a história de sua libertação, entende que o fato de se utilizar de categorias marxistas em seu trabalho com o povo não lhe exige ser ateu. Seguramente, não tinha a preocupação em sustentar a teoria marxista nem mesmo assumir uma postura proselitista no sentido de defender a Igreja Católica. O que buscou, e de forma radical, foi a transformação da sociedade, a superação da realidade injusta a partir dos próprios oprimidos e oprimidas” (OLIVEIRA, 2019, p. 422-423).

<sup>55</sup> Um aprofundamento sobre essas categorias e a passagem dele pelo CMI será feito no próximo tópico.

<sup>56</sup> É necessário fazer um adendo aqui, pois Abdias Nascimento tinha um entendimento muito negativo das categorias marxistas. No seu livro *O quilombismo*, “(...) ele emitiu severas críticas ao marxismo, sustentando que esse pensamento em nada contribui para a luta social do povo negro. Este intelectual sustentava tal posição afirmando que os marxistas não davam a relevância devida ao racismo, sempre o subestimando em decorrência da determinação de classe” (SOUZA, 2016, p. 206).

## 2.2 A EMERGÊNCIA DE UM PAN-AFRICANISTA

Em vista do que foi abordado, nota-se que os primeiros anos de exílio de Abdias Nascimento foram pautados nas suas atividades de pintura e no seu papel como professor universitário, porém, a partir de 1974 sua trajetória foi marcada por novas e marcantes experiências, pois foram nesses locais em que ele deu início a sua caminhada por diversos eventos que tratavam sobre a temática racial. Esse momento da vida de Abdias (1974-1981) pode ser entendido com base em três perspectivas: “(...) (1) aumento de sua produção, (2) presença de Nascimento nos fóruns internacionais e (3) determinação de um discurso ideológico mais radicalizado sobre sua situação, tida como de “autoexílio” (CUSTÓDIO, 2011, p. 73). Também é importante destacar que foi a participação de Nascimento nesses congressos e seminários que fundamentou a sua militância pan-africanista. Ademais, essas experiências serão decisivas para a sua ideologia política, pois desencadearam a aproximação desse pensador com as ideias que circulavam nesses contextos. Sendo assim, pode-se entender que “Foi através do desenvolvimento e reflexão da prática pan-africana que se configurou a militância política e intelectual de Abdias Nascimento” (SILVA, 2016, p. 92). Esse período também trouxe mudanças significativas para o modo como esse intelectual entendia e direcionava as suas produções:

Também nesse período, a produção anterior e sua trajetória passa por uma releitura. Nascimento, em 1979, reedita a peça *Sortilégio*, escrita em 1951, para uma versão II, incluindo mais elementos culturais que estavam presentes em seu discurso ideológico. Desse modo, como parte da formação de sua imagem, Nascimento constrói um “círculo hermético” em torno de sua produção do período, incluindo seus textos políticos, suas pinturas e a peça como produtos de um sentido único: seu ativismo pan-africanista em prol do resgate da cultura negra (CUSTÓDIO, 2011, p. 74).

Portanto, percebe-se que o pan-africanismo é uma das ideologias políticas que se fizeram muito presentes no discurso deste militante durante o seu autoexílio e, principalmente, no contexto em que estamos tratando neste tópico, onde aconteceu a participação dele em encontros embasados nesse movimento. Em razão disso, é importante delinear um pouco a história do movimento e das suas correntes para entendermos o ambiente em que ele estava inserido e, posteriormente, discutir os eventos em que ele teve atuação.

É necessário evidenciar que esse movimento realmente começou a se articular como um posicionamento político e intelectual apenas no final do século XIX. Nos seus primeiros anos ainda não havia a denominação “pan-africanismo” e, por isso, as suas reuniões eram chamadas de “conferências dos povos de cor”. A primeira reunião foi pensada e organizada por Henry Sylvester Williams, em 1890, mas só pôde acontecer dez anos depois, no ano de 1900, em



Londres, na Inglaterra. A conferência contou com cerca de sessenta participantes dos Estados Unidos, Caribe, Grã-Bretanha e África, e as resoluções trataram de escravidão, trabalho forçado, segregação e outras violações dos direitos humanos do povo negro. Ademais, foi nesse encontro que a palavra “pan-africanismo” foi usada e divulgada entre os seus participantes pela primeira vez. Além de Sylvester Williams, outros intelectuais foram de grande relevância para a primeira vertente desse movimento, como W.E.B Du Bois<sup>57</sup>, considerado o “pai do pan-africanismo”, conhecido por ser um dos responsáveis pela tomada de consciência pela população negra da constante violência e violação de direitos a que era submetida. Os princípios e as ações dos primeiros pensadores desse movimento seriam responsáveis pelo restabelecimento dos laços dos negros norte-americanos com suas origens africanas. Após a Primeira Guerra Mundial, os congressos pan-africanos voltaram a acontecer. Houve uma série de reuniões celebradas em 1919 (Paris), 1921 (Londres, Bruxelas e Paris), 1923 (Londres e Lisboa), 1927 (Nova York) e em 1945 (Manchester). O instigador e principal organizador das conferências nesses anos entre as duas guerras foi W.E.B. Du Bois. Algumas das principais posições desses encontros eram promover o bem-estar e a unidade dos povos de origem africana e exigir a sua autodeterminação.

A segunda vertente foi representada pela trajetória e luta do jamaicano Marcus Garvey nos anos 1920, e ficou conhecida como o “pan-africanismo messiânico”, em razão desse ativista ser considerado um visionário com discursos fortes e que tocavam as massas. Possuía notável oralidade e personalidade carismática. Ele foi o responsável pela criação e desenvolvimento da Associação Universal para o Avanço Negro (Unia), lembrada como “(...) o mais destacado movimento internacional negro já conhecido na história. Seu sucesso em organizar o proletariado e as massas negras marginalizadas provou que o nacionalismo nasce das necessidades e aspirações populares negras e não dos esforços isolados de líderes ou intelectuais” (NASCIMENTO, 1981, p. 83-84). Apesar dos diversos problemas ideológicos e das distorções sobre as suas ideias, o garveísmo foi um dos grandes responsáveis pela difusão da solidariedade racial entre os seus e, além disso, proporcionou aos africanos e

---

<sup>57</sup> “Mais jovem do que estes pioneiros, tem-se também a figura paradigmática do estadunidense W. E. B. Du Bois. Intelectual negro de exceção à sua época, Du Bois estudou nas Universidades de Fisk e Harvard, nos Estados Unidos, e Berlim, na Alemanha. No cerne de seu pensamento sobre o negro pode-se observar certos dilemas que se perpetuaram na literatura posterior sobre o tema. No início de sua carreira, Du Bois escreveu, geralmente, para o negro estadunidense, como em *Almas do povo negro* (1903). Disse que este vivia dividido por uma dupla consciência: comunal (negra) e nacional (estadunidense). Com o passar dos anos, Du Bois passou a entender este fato como um reflexo local do verdadeiro dilema universal do negro, emparedado entre a busca de sua especificidade e a integração ao Ocidente” (BARBOSA, 2011-2012, p.139).

afrodescendentes a oportunidade de tomarem consciência da sua origem, da sua história. Garvey compreendeu as três necessidades básicas da população negra, e por isso a importância do seu legado:

(...) a de sua dignidade e auto-respeito como um povo unido, a de uma África independente e unida como base de força central, e a de instituições autônomas para impulsionar a vida das comunidades negras. Além disso, ele compreendeu, como nenhum líder anterior ou posterior a ele, a importância das comunidades negras da América Central e do Sul para a luta pan-africana internacional (NASCIMENTO, 1981, p. 86).

A terceira vertente também surgiu nos anos 1930/1940 e trouxe à tona um pan-africanismo cultural, que teve maior expressão através da *Négritude*, exteriorizada por meio de intelectuais como Aimé Césaire<sup>58</sup> e Léopold Senghor.<sup>59</sup> Na sua fase inicial, esse movimento tinha como proposta negar a política de assimilação à cultura europeia. Para rejeitar esse processo de alienação, os representantes dessa corrente passaram a resgatar e a enaltecer os valores e símbolos culturais de matriz africana.<sup>60</sup> Petrônio Domingues demonstrou a opinião de um dos protagonistas dessa ideia e, a partir disso, preciosas concepções vieram à tona sobre o valor desse movimento:

Na concepção de Aimé Césaire, negritude é simplesmente o ato de assumir ser negro e ser consciente de uma identidade, história e cultura específicas. Césaire definiu a negritude em três aspectos: identidade, fidelidade e solidariedade. A identidade consiste em ter orgulho da condição racial, expressando-se, por exemplo, na atitude de proferir com altivez: sou negro! A fidelidade é a relação de vínculo indelével com a terra-mãe, com a herança ancestral africana. A solidariedade é o sentimento que une, involuntariamente, todos os “irmãos de cor” do mundo, é o sentimento de solidariedade e de preservação de uma identidade comum (DOMINGUES, 2002-2005, p. 198).

Com o tempo, o objetivo do movimento se ampliou. Além da necessidade da construção da consciência negra, seus participantes também passaram a protestar contra a ordem colonial e a lutar pela emancipação política dos povos africanos. Assim, depois da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), essa corrente entra em uma nova fase, que podemos qualificar de

<sup>58</sup> Aimé Césaire (1913-2008), nascido na Martinica, foi um poeta, ensaísta, dramaturgo e político, tudo ao mesmo tempo. Defensor das causas anticolonialistas e dos direitos dos negros, além de ser um dos criadores do conceito de negritude. É autor do livro *Discurso sobre o colonialismo* (1950).

<sup>59</sup> Léopold Sédar Senghor nasceu em Joal, Senegal, em 1906 e morreu em Verson, França, em 2001. Foi um escritor, professor e político. Poesia e política surgem em sua obra como elementos da chamada negritude, movimento do qual é o representante mais significativo, juntamente com Aimé Césaire.

<sup>60</sup> “Tal como na versão francesa, a negritude foi uma ideologia que surgiu no Brasil como expressão de protesto da pequeno-burguesia intelectual negra (artistas, poetas, escritores, acadêmicos, profissionais liberais) à supremacia branca. Em outras palavras, a negritude foi uma resposta dos negros brasileiros, em ascensão social, ao processo de assimilação da ideologia do branqueamento” (DOMINGUES, 2002-2005, p. 205). Um grande exemplo foi o Teatro Experimental do Negro, que considerava o movimento como uma filosofia de vida.

militante. Ademais, é interessante mencionar as importantes ações que esses ativistas tiveram parte:

O sucesso da negritude ajudou a elaborar outras realizações que permitiram a organização de redes de contato da intelectualidade negra nos 1950 e 1960. A principal delas talvez tenha sido a formação da *Sociedade Africana de Cultura* e de sua revista, *Présence Africaine*, principal órgão de divulgação do pensamento da intelectualidade africana e afrodescendente do pós-Guerra. Ambas organizadas sob a liderança de Alouine Diop. Retoma-se ali um elo diaspórico negro, em que os intelectuais africanos e afrodescendentes se colocam como copartícipes de uma mesma comunidade de interesses, na luta contra o racismo e o colonialismo (BARBOSA, 2011-2012, p. 143).

Sendo assim, foi por intermédio desse movimento que “(...) Nascimento teria adentrado esse universo conceitual, em uma ressignificação política em seu discurso de elementos oriundos da esfera da cultura. (...) Nascimento absorve os marcadores de diferença embutidos na ideia de etnia para construir um discurso ideológico em torno da excepcionalidade da cultura negra” (CUSTÓDIO, 2011, p. 90). Ademais, o discurso dessa vertente teria conduzido a um processo de rompimento ideológico de Abdias com os pressupostos da democracia racial, já mencionado no capítulo anterior. É via esfera da cultura, portanto, que Nascimento construiu as bases de seu discurso ideológico. Assim, pode-se dizer que o contato com o pan-africanismo<sup>61</sup> e as suas ideias foram primordiais para o desenvolvimento de um novo discurso ideológico deste pensador durante seu autoexílio. Essas incorporações aconteceram nos congressos que ele participou e que serão abordados neste momento.

Em 1973, Nascimento participou da conferência preparatória para o VI Congresso Pan-Africano, que ocorreria no ano seguinte, em Dar-es-Salaam, na Tanzânia, onde conheceu Carlos Moore<sup>62</sup> e a viúva de Marcus Garvey, Amy Jacques Garvey. Abdias foi encaminhado para uma reunião em Washington, D. C. com C. L. R. James<sup>63</sup>, e nessa ocasião teria sido convidado para essa conferência. C. L. R. James conhecia o trabalho de Nascimento e expressou a sua vontade de dedicar um dia inteiro do VI Congresso para discutir a situação brasileira. Segundo Elisa Larkin Nascimento (2014, p. 220), “Com toda razão, C. L. R. James considerava o despertar da

<sup>61</sup> Para um aprofundamento sobre o movimento pan-africanista ver: MAZRUI, Ali A.; WONDJI, Christophe (Org.). *História geral da África, VIII: África desde 1935*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 847-924. APPIAH, Kwame Anthony. *Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997. NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Pan-africanismo na América do Sul: emergência de uma rebelião negra*. Petrópolis: Vozes, 1981.

<sup>62</sup> Carlos Moore é um escritor, pesquisador e cientista social cubano dedicado ao registro da história e da cultura negra. É conhecido por possuir um papel de destaque nas ideias pan-africanistas e da emancipação negra. Entre as suas produções de maior destaque tem-se o livro *A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro* (2008).

<sup>63</sup> Cyril Lionel Robert James (1901-1989), de Trinidad (Caribe), foi um historiador, jornalista, teórico social e ativista político de relevância para o movimento pan-africano. Suas obras são influentes em vários contextos teóricos, sociais e historiográficos. Seu estudo da Revolução do Haiti, *Os jacobinos negros* (1938), é uma referência clássica.

consciência do povo afro-brasileiro um fato de decisiva importância à causa pan-africana. Somos a maior nação negra fora do continente africano” (apud NASCIMENTO, 2002, p. 34-35).



**Figura 6 - Abdias Nascimento, único representante das populações afrodescendentes na América do Sul, VI Congresso Pan-Africano, Dar es Salaam, Tanzânia, 1974.** Fonte: NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Abdias Nascimento: grandes vultos que honraram o senado*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2014.

A imagem acima é a própria representação do pan-africanismo. Os fones nos ouvidos das mais diversas representações negras sinalizavam a mistura de idiomas e culturas que integravam esse projeto. Abdias está no centro esquerdo da foto, atrás de uma figura central, que não usa terno nem fones de ouvido (provavelmente alguém da organização do evento, que maneja um equipamento de projeção de imagens). Ele se perde na pequena multidão, como único representante sul-americano.

O VI Congresso, em 1974, foi de grande importância para a causa pan-africanista, porque depois da conferência em Manchester, no ano de 1945, não havia mais acontecido nenhuma outra reunião, o que somado significaria quase trinta anos de espera para a convocação desse congresso. Além disso, outros acontecimentos tornaram essa conferência especial:

Foi o primeiro congresso realizado na África e, embora consistisse predominantemente em funcionários governamentais, incluiu também movimentos de libertação e destacados intelectuais africanos e da diáspora. Foi, assim, o mais abrangente de todos os Congressos Pan-Africanos. O congresso foi uma importante tentativa de atualização do pensamento pan-africano. Enquanto que o V Congresso

Pan-Africano, em 1945, tinha resultado na redução do foco pan-africano ao continente africano (em vez do mundo negro como um todo), o VI Congresso, em 1974, ampliou o número de elementos participantes de modo a abranger os povos oprimidos de qualquer parte do mundo (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996, p. 547).

Elisa Larkin Nascimento no seu livro *Pan-africanismo na América do Sul: emergência de uma rebelião negra* (1981) retratou e discutiu os objetivos que embasaram o desenvolvimento do VI Congresso. Esses propósitos estavam presentes no programa desse evento e haviam sido pensados e organizados pelo seu próprio comitê. Além da necessidade de ampliação da unidade entre os povos africanos, outras ações eram necessárias:

Talvez o objetivo mais central fosse a construção de instituições independentes do mundo negro, implementando programas concretos que tratassem das necessidades do povo africano. (...) O esqueleto do programa projetado incluía, por exemplo, o estabelecimento de um Centro de Ciência e Tecnologia Africanas, e uma Associação Pan-Africana de Cientistas e Técnicos, apoiados numa universidade africana e com sucursais em todo o mundo. Essas organizações se engajariam em pesquisas e análises, visando criar as técnicas, as teorias e os sistemas para efetivar uma verdadeira melhoria mundial na qualidade de vida do povo africano. Um Centro Pan-Africano de Serviços de Saúde e de Alimentação foi sugerido, como também um Centro Africano Mundial de Informações, que arquivaria e disseminaria informações para servir aos povos negros. Essas instituições seriam estabelecidas com o objetivo de trabalhar em seis campos, designado como áreas prioritárias dos procedimentos do Congresso: apoio aos movimentos de libertação; agricultura; ciência e pesquisa tecnológica; saúde e alimentação; comunicações; compreensão e cooperação mútua no campo político (NASCIMENTO, 1981, p. 225).

Em 1976, Nascimento participou do Seminário sobre Alternativas Africanas, realizado em Dacar, Senegal. Nesse encontro, conheceu Wole Soyinka (que era organizador) e Cheikh Anta Diop<sup>64</sup>, autor que influenciou a sua escrita e os seus discursos. Carlos Moore e C.L.R. James também fizeram parte desse seminário. Nesse encontro, Abdias abordou o seguinte assunto: “Genocídio: o linchamento social dos africanos e seus descendentes no Brasil”, que posteriormente seria a base para o seu discurso no FESTAC’ 77.<sup>65</sup> Abdias defendeu o movimento pan-africanista “(...) com foco nas referências culturais africanas como ferramentas para pensar o futuro e na autonomia política e econômica, não alinhada aos eixos hegemônicos. No contexto de sua exposição das formas brasileiras do racismo e resistência antirracista, ele focalizou a mulher negra como referência fundamental” (NASCIMENTO, 2014, p. 223). É também necessário ressaltar que a participação desse pensador nesse seminário foi de grande relevância para a sua trajetória, pois ao se aproximar de outros intelectuais africanos ele

<sup>64</sup> Cheikh Anta Diop (1923-1986) foi um historiador e antropólogo senegalês que estudou as origens da raça humana e a cultura africana pré-colonial. Um de seus projetos mais memoráveis foi o estudo das relações entre a civilização egípcia e a África negra. Entre as suas obras de maior destaque podemos citar os seguintes livros: *The African origin of civilization: myth or reality* (1974) e *Black Africa: the economic and cultural basis for a federated state* (1978).

<sup>65</sup> Abordaremos a construção do conceito de genocídio no próximo tópico, fundamentado a partir das concepções do livro *O genocídio do negro brasileiro* (1978).

incorporou para si os discursos que estavam sendo debatidos e, por isso, foi um momento de grande riqueza para as suas ideias e formulações. Abdias Nascimento no seu livro *O Quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista* (1980) falou sobre esse evento e demonstrou algumas reformas que ocorreram a partir do seu acontecimento:

Ao contrário do encontro de Dar-es-Salaam, cujo documento final ressoa como o próprio atestado de óbito da idéia pan-africana, a reunião de Dacar, sem a interferência de poderes governamentais ou de delegações oficiais tocando suas próprias fanfarras, decorreu em clima construtivo. No final dos trabalhos votou-se uma moção de solidariedade à luta armada do MPLA em Angola; criou-se uma Associação de Pesquisadores do Mundo Africano, sob a presidência de Cheikh Anta Diop; estes foram fatos positivos para nossa organização internacional, comprometida na libertação total do continente. A União dos Escritores dos Povos Africanos, patrocinadora da conferência, aprovou sua constituição e tomou drásticas decisões para a adoção de uma língua africana – o Swahili – como língua franca pela qual todos os africanos pudessem finalmente comunicar-se entre si (NASCIMENTO, 1980, p. 30).

Nesse mesmo período, Nascimento recebeu um convite para passar um ano como professor visitante do Departamento de Línguas Africanas e Literaturas, da Universidade de Ifé, na Nigéria, dirigido pelo professor Wande Abimbola. Esse momento também foi de grande valor simbólico para ele, pois representou transformações significativas nas suas concepções e na maneira de entender a situação de exílio:

A presença de Nascimento no continente africano, somado a seus estudos de intelectuais pan-africanistas, iniciaria o período de 1976 a 1978, o qual determinara uma reviravolta em seu autoexílio. Através das teorias pan-africanistas e afrocêntricas, nesse momento Nascimento iria aproximar mais sua visão sobre cultura negra como parte de um legado transnacional da diáspora. Também, na operação de vínculo entre o que escreve e o que pensa de si, começa a entender (e divulgar) sua situação como um “estrangeiro”. O sentido de “Estrangeiro” na ideologia de Nascimento passa a ter valor duplo simbolicamente. “Estrangeiro” pela situação de autoexilado, a partir da qual constrói relação de identidade com outros exilados brasileiros nos Estados Unidos; e “estrangeiro” como identidade diaspórica, por ser “negro” e viver fora do continente africano (CUSTÓDIO, 2011, p. 76).

Essa autoidentificação aparece pela primeira vez em seu depoimento para o livro *Memórias do Exílio*, de 1976.<sup>66</sup> No seu depoimento para o livro, Nascimento afirmou: “Meu exílio é de outra natureza. Não começou em 1968 ou 1964, nem em momento algum dos meus sessenta e dois anos de vida. Hoje, mais do que nunca, compreendo que nasci exilado, de pais que também nasceram no exílio, descendentes de gente africana trazida à força para as Américas” (NASCIMENTO, 1976, p. 25). A ideia de “já nasci no exílio” tem ligação com o discurso que Nascimento estava construindo a partir da sua aproximação com as atividades e

<sup>66</sup> O livro foi organizado por Pedro Uchoa Cavalcanti e Jovelino Ramos, e patrocinado por Abdias Nascimento, Paulo Freire e Nelson Werneck Sodré. A obra tinha o objetivo de divulgar as experiências dos exilados brasileiros em diversos contextos.

ações do pan-africanismo. Nota-se, a partir disso, que esse movimento realmente estava penetrando as ideias e percepções desse autor.

Em 1977, Abdias Nascimento participou do II Festival de Artes e Culturas Negras e Africanas (FESTAC), realizado em Lagos, na Nigéria. Esse evento foi muito relevante para a sua trajetória, pois até então ele não havia feito nenhuma leitura política de sua situação em relação ao governo brasileiro, e os acontecimentos desse festival fizeram-no rever a sua posição e os seus questionamentos. Esse caminho, que vai desde a repressão e violência da ditadura militar, com a imagem da democracia racial servindo de legitimador desse regime, até a sua mudança com o surgimento de novos intelectuais e novas organizações do movimento negro que vieram contestar essa suposta realidade, foi de grande relevância para Abdias, pois perpassou a sua trajetória e o modo como ele mobilizou a discussão sobre a questão racial no Brasil. Custódio discutiu um pouco sobre as influências que ele sofreu: “(...) Nascimento se aproxima das concepções em torno de “quilombo” formuladas naqueles grupos, como as ideias presentes nas reflexões de Beatriz do Nascimento. A ideia de solidariedade racial também constitui um ponto em comum (...)” (CUSTÓDIO, 2011, p. 103). Desse jeito, observa-se que não só a situação internacional se fez presente nas experiências e nas formulações de Nascimento, mas também a conjuntura brasileira ditou o rumo que esse intelectual deveria seguir no que diz respeito ao entendimento e exposição da realidade do afro-brasileiro.

Abdias narrou em seu livro *Sitiado em Lagos: autodefesa de um negro acossado pelo racismo* (1981) os acontecimentos ocorridos nesse evento, e revelou uma vergonhosa veracidade sobre as ações da diplomacia brasileira: tentativa de mascarar o racismo e a discriminação que faziam parte do dia-a-dia do negro no nosso país. Sabendo da presença de Nascimento nesse encontro, as ações e posições dos participantes da diplomacia foram meticulosamente pensadas para que ele não expusesse as suas opiniões sobre a realidade racial brasileira. A imagem externa do Brasil era muito importante para o governo militar e, por isso, as denúncias sobre a questão racial eram altamente indesejadas. Conforme exposto, torna-se perceptível a força e resistência nas ações e nos testemunhos de Nascimento, pois mesmo acuado ele conseguiu mostrar a verdadeira face da questão racial no nosso país.<sup>67</sup>

Ainda em 1977, Nascimento participou do I Congresso de Cultura Negra das Américas, realizado em Cali, na Colômbia. Além de orador, ele também foi um dos organizadores do evento. Abdias apresentou o seguinte tema em suas intervenções: “Etnicidade afro-brasileira e

---

<sup>67</sup> Os acontecimentos que deram vida a esta obra e o contexto por trás de seu desenvolvimento serão discutidos no terceiro e último capítulo desta dissertação.

política internacional”, demonstrando que as experiências recentes fizeram com ele refletisse sobre o papel da política externa na propagação do mito da democracia racial. Além da participação nesses seminários e a posterior organização de coletâneas que refletiram a sua trajetória e o seu ativismo internacional nesses encontros, ele também teve a preocupação de desenvolver uma reflexão mais sistematizada sobre a cultura negra e a realidade do negro no Brasil. Em vista disso, surgiu o conceito de *Quilombismo*, que se tornou o “clímax” de sua experiência no exterior e foi apresentado pela primeira vez no II Congresso de Cultura Negra das Américas, em 1980, no Panamá.<sup>68</sup>

Depois de mostrar a participação e as experiências de Abdias Nascimento nesses vários encontros pan-africanos, também se torna importante discutir as contribuições desse intelectual para as discussões e os entendimentos acerca do pan-africanismo que foram colocadas tanto nesses eventos como em suas próprias formulações. O intelectual que debateu muito bem esses pontos foi o Carlos Moore, com o texto *Abdias Nascimento e o surgimento de um pan-africanismo contemporâneo global*.<sup>69</sup> Já no início de seu texto, esse autor fez importantes afirmações que servem para compreender o que as falas de Abdias provocaram nos congressos e, conseqüentemente, nos estudiosos que ali estavam, e demonstrou que se tratava de um discurso “voluntarista e desconstrutor”, pois revelou uma ação de síntese e renovação das diferentes vertentes que compõem o movimento.

Segundo este estudioso, o primeiro grito internacional de Abdias aconteceu quando ele enviou a sua “carta-declaração-manifesto”<sup>70</sup> ao 1ª Festival Mundial das Artes Negras e das Culturas Negras, realizado em Dacar, no Senegal, em 1966:

Foi nessa cúpula de intelectuais da vertente pan-africana chamada de “Négritude” que, com este documento, pela primeira vez se abriu uma importante brecha ideológica e acadêmica com relação à natureza intrínseca da sociedade brasileira e do governo no poder no Brasil. Por extensão, também se abriu um espaço de análise crítica das estruturas sócio-raciais das sociedades latino-americanas e das práticas eurocêntricas de seus governos. Até então, poucas e débeis eram as opiniões que contrariavam a visão comparativa dominante, pela qual as sociedades latino-americanas eram consideradas paraísos raciais, enquanto a sociedade norte-americana era enxergada como verdadeiro inferno racial (MOORE, 2002, p. 18-19).

<sup>68</sup> É publicado no mesmo ano, em 1980, com o seguinte título: *O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista*. Trataremos de forma aprofundada sobre esse conceito e essa obra no capítulo posterior.

<sup>69</sup> É prefácio do livro *O Brasil na mira do pan-africanismo* (2002) e também está presente no livro *A matriz africana no mundo* (2008).

<sup>70</sup> Na ocasião Abdias Nascimento escreveu uma carta aberta denunciando o racismo como motivo que levou a exclusão artistas afro-brasileiros no festival. A Carta Aberta a Dacar foi publicada na revista *Présence Africaine*, no suplemento do Diário do Congresso Nacional e no livro *O Brasil na Mira do Pan-Africanismo*, de Abdias Nascimento. Disponível em: <<http://ipeafro.org.br/acervo-digital/documentos/fesman/1a-fesman/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.



Então, “A sua primeira contribuição para esse processo de renovação ideológica foi a introdução da experiência diferenciada da população negra da América Latina no debate sobre a composição pan-africana” (SILVA, 2016, p. 90). Logo após se autoexilar, Nascimento participou da conferência preparatória para o VI Congresso Pan-Africano, e foi nesse ambiente que ele definiu a sua visão de um pan-africanismo global, independente dos blocos ideológicos e que incluía a mulher em todos os seus propósitos. Esse pan-africanismo mundialista também foi evidenciado no VI Congresso Pan-Africano, onde Abdias proclamou “(...) que o mundo africano deveria encontrar sua própria identidade ideológica, baseada na experiência histórica dos povos africanos do continente, assim como na experiência das suas diásporas das Américas, do Caribe e do Pacífico” (NASCIMENTO, 2002, p. 25). Essa mesma visão orientou a participação de Abdias no Festival Mundial das Artes e Culturas Negras (FESTAC), na qual ele defendeu que “(...) o problema da identidade cultural e racial específica constitui uma reivindicação fundamental do movimento dos povos historicamente submetidos à alienação racial e à escravidão” (NASCIMENTO, 2002, p. 25).

A partir dessas contribuições, nota-se que Abdias desempenhou um papel de grande relevância para esse movimento, pois como afirmou Moore, ele já era o esboço de um pan-africanismo futuro, por conta dos seguintes aspectos:

(...) um amplo movimento político baseado no respeito às diferenças entre povos, culturas, civilizações e gêneros. Um movimento cultural em que o gênero feminino, enfim resgatado de séculos de opróbrio, encontra-se de novo em posição pioneira da civilização e da humanização das sociedades, papel que sempre desempenhou na história do mundo africano. Um pan-africanismo em que a busca pela equidade sócio-econômica entre raças, etnias e gêneros está indissociavelmente ligada ao desenvolvimento identitário de cada um desses agregados orgânicos da sociedade civil contemporânea. (...) Mas acredito que, em sua ação internacional, ele reintroduz no pan-africanismo militante do século passado uma noção fundamental que estava se perdendo no próprio fogo daquelas lutas: a ideia de que um futuro político libertário deve ser, também, construído artisticamente, na harmonia pessoal, na alegria, na amizade e no carinho. Ou seja, paixão na denúncia das opressões, mas respeito às múltiplas diferenças. O pan-africanismo “nascimentista” compromete a ira contra todos os tipos de injustiça, ainda que cometidos por nós mesmos, com a música, a dança, a pintura, a poesia e o riso. Acredito que, além das múltiplas contribuições políticas que ele fez ao mundo em que viveu. (...) Abdias Nascimento introduz uma grande dose de amor no pan-africanismo do século vinte (MOORE, 2002, p. 31-32).

Em vista do que foi debatido, percebe-se que o momento de exílio deste intelectual se transformou em uma parte crucial de sua trajetória pessoal e intelectual, pois acabou proporcionando a ele experiências em vários âmbitos: como artista, professor universitário, etc. Ademais, a participação dele em congressos e seminários internacionais lhe deu o reconhecimento e consolidação como militante e fez com que ele tivesse acesso a lugares, sujeitos, oportunidades e ideias que marcaram profundamente sua vida e seus entendimentos.

## 2.3 A EMERGÊNCIA DE UM EDUCADOR-PENSADOR REVOLUCIONÁRIO

Após delinear os percursos que Abdias percorreu para se tornar um militante pan-africanista, é também necessário mostrar como Paulo Freire ficou conhecido e reconhecido mundo afora como um pensador/educador revolucionário, ou seja, um cidadão do mundo. O fator decisivo e mais importante desta universalidade da obra de Freire foi sua atuação durante dez anos no Conselho Mundial de Igrejas (CMI). Freire chegou a Genebra, na Suíça, em fevereiro de 1970, cumprindo aí seu último estágio como exilado político. No tópico anterior a este falei um pouco sobre a importância dessa instituição na vida e obra deste educador, de uma forma resumida, mas ainda é necessário trazer um pouco mais de aprofundamento para entendermos o seu exílio de fato.

Danilo R. Streck, um estudioso da obra de Freire, declarou:

Poderíamos, por exemplo, perguntar, se estaríamos falando da universalidade de Paulo Freire, se não tivesse havido o exílio e, dentro deste, a peregrinação por vários países da América até chegar a Genebra, onde encontrou um espaço de atuação que o colocou em contato com as experiências de libertação em todos os continentes, especialmente na África, onde a problemática da descolonização amplia a visão de libertação (STRECK, 2001, p. 33).

Como já mencionado, quando este intelectual fez a opção pelo CMI colocou como prioridade assumir o compromisso com o lugar social dos oprimidos. Dessa maneira, é perceptível que aceitar o convite deste Conselho e não o que veio da Universidade de Harvard significava a coerência com o lugar social, ou seja, não perder de vista e buscar entender a realidade dos oprimidos. Isto também significou renunciar às estruturas, ao poder e aos privilégios que estas oferecem para ficar ao lado dos menos privilegiados, participar dos seus respectivos contextos e tentar ajudá-los, colocando as suas teorias na prática. Portanto, “O prender-se às estruturas da universidade e aos rituais da academia tornaria difícil sua fidelidade aos “condenados da terra” (citando Fanon), aos oprimidos. Os depoimentos dele já citados deixaram claro que ele via na escolha do CMI o caminho para esta recepção universal de sua proposta” (ANDREOLA; RIBEIRO, 2005, p. 110). A partir disso, notamos que

Ao tomar sua decisão, entende que necessário e urgente é resgatar o oprimido; mas, para que isso ocorra, este não pode ser um mero destinatário, mas sujeito histórico que sonha e luta por uma sociedade igualitária, em que não haverá nem ricos nem pobres, mas justiça, comunhão e participação. Contudo, tal resgate em sua eficácia, necessita da ciência, da teoria que ilumina a prática, a realidade e desvela o sistema opressor em seus engodos, suas maquinações e contradições. Portanto, foi nessa perspectiva que Freire pôde se ver útil à sociedade e como militante, não como perito, especialista ou *expert*. (...) Ele próprio, Freire, em suas declarações e depoimentos, esclarece sua intuição de que, escolhendo o Conselho, este abriria as portas necessárias para que o mundo acolhesse sua proposta. E assim realmente o foi. O Conselho o catapultou para o mundo, não o prendendo no burocratismo da Instituição. Lançou-o efetivamente

para o mundo e, de modo prioritário, para o continente africano, que proporcionou a ele condições dignas de trabalho, tanto de modo individual quanto em equipe (...) (OLIVEIRA, 2019, p. 418).

Nas suas entrevistas e escritos, ele demonstrou uma espécie de insegurança sobre que ambiente o aguardaria em Genebra. Porém, com o passar do tempo e após as experiências que obteve, ele afirmou que nos dez anos que trabalhou no CMI jamais foi questionado pelos seus superiores para algum tipo de alinhamento ideológico ou ponto de vista religioso. Sabendo disso, alguns questionamentos vêm à tona e por isso devemos trazer certas observações, e uma das mais interessantes é: Seria verdadeiro considerar que, quando viveu seus dez anos em Genebra, foi o tempo em sua vida em que mais se aproximou das categorias de Karl Marx? O especialista sobre educação, Walter Martins de Oliveira, nos trouxe essa resposta:

A partir do CMI, por conta da missão que Freire recebera junto aos países do continente africano, foi exigido que ele deixasse de se preocupar com a teoria explícita em seus escritos para atender às prioridades da prática, ao intenso e urgente trabalho com aquelas comunidades dos países em reconstrução nacional. Nesse sentido, pode-se inferir que Freire é muito mais marxista em *Cartas à Guiné-Bissau* (1978) do que em *Pedagogia do oprimido* (1974). Logo, é possível depreender que Freire não se torna nem mais nem menos cristão, nem mais nem menos marxista, pelo simples fato de se encontrar na condição de exilado, trabalhando em um órgão eminentemente religioso. (...) Constata-se que não há razões sólidas para garantir que Freire se aproximou mais das ideias de Marx na década de seu exílio na Europa. Em *A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam* (1989), cita Marx uma vez; em *Ação cultural para a liberdade* (1981), 18 vezes; em *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo* (1978), quatro vezes; em *Conscientização: teoria e prática da libertação* (1979), duas vezes; (...) em *Pedagogia do oprimido* (1974), 23 vezes (...). Como se pode comprovar, as citações de Marx estão presentes em suas principais obras. Essa verdade indica que a teoria marxista fez parte de sua história de vida e de sua trajetória intelectual desde o início de sua carreira. (...) Freire, a partir do CMI, sentiu-se motivado, redescobrando nos lugares onde atuava, sua própria terra. Na África, por exemplo, sentiu-se no Brasil. Naqueles homens e mulheres africanos com quem muito intensamente trabalhou, igualmente o remetiam a Marx tal qual quando de sua juventude em sua cidade no nordeste brasileiro, o mesmo lhe ocorria por meio dos operários e camponeses brasileiros (OLIVEIRA, 2019, p. 421-424).

Em 1971, Freire e outros brasileiros exilados, inclusive sua esposa na época, Elza Freire, criaram o Instituto de Ação Cultural (IDAC), que tinha como foco o aprofundamento das práticas deste intelectual antes do golpe de 1964.<sup>71</sup> A equipe participou de experiências educativas nos contextos socioculturais mais diversos. Nesta pesquisa, por conta do contexto abordado, terei o enfoque na passagem de Paulo Freire na África, ou seja, o assessoramento a esses locais no que diz respeito a questões que envolviam a alfabetização e conscientização. A participação deste educador no IDAC foi muito intensa e lhe permitiu tanto ampliar os

---

<sup>71</sup> Compunham a equipe do IDAC: Paulo e Elza Freire, Miguel e Rosiska Darcy de Oliveira, Claudius Ceccon, a quem se juntou mais tarde Marcos Arruda. Marli Ancassuerd, Kimiko e Marilena Nakano também chegaram mais tarde.

horizontes de sua obra quanto ter contato com educadores e educadoras progressistas de diversas partes do mundo. Ele registrou a importância da criação desse projeto no livro *Vivendo e Aprendendo*:

Durante esses dez anos corremos o mundo e participamos de experiências educativas nos contextos socioculturais mais diversos, desde a alfabetização em jovens e adultos africanos até a ação cultural no contexto do movimento feminista europeu[...]. Do ponto de vista mais pessoal, enquanto brasileiros exilados de seu país, o nascimento do IDAC foi, acima de tudo, uma tentativa de não perder a identidade, de dar um sentido ao exílio [...]. Ele foi a plataforma que nos permitiu trabalhar sua marcha. Ele foi a plataforma que nos permitiu trabalhar em outros contextos, aprendendo deles e nos preparando para o dia em que, voltando ao Brasil, reajustássemos este aprendizado à nova realidade brasileira. (FREIRE; ROSISKA; OLIVEIRA; CECCHON, 1980, p. 10).

A participação no IDAC também repercutiu de forma marcante na vida dos educadores e educadoras que fizeram parte: “Os(as) participantes encerram seus relatos defendendo uma proposta de educação que não se restrinja ao monopólio das instituições escolares e de seus professores e professoras, mas, sim, que tenha uma atividade permanente junto aos membros das comunidades (...)” (BARCELOS; MADERS, 2019, p. 388). São citadas por Freire três experiências muito relevantes para os educadores do IDAC<sup>72</sup>: (1) A experiência de educação operária no quadro do movimento sindical na Itália de 1972 a 1974; (2) A experiência de educação com mulheres, dentro do quadro do movimento feminista, na Suíça, de 1973 até 1982; (3) A experiência de reestruturação das escolas e de alfabetização de adultos, dentro do quadro do movimento de libertação no poder, na Guiné-Bissau, de 1976 a 1979.

Em 1975, Freire e a equipe do IDAC receberam o convite para colaborar no desenvolvimento do programa nacional de alfabetização da Guiné-Bissau.<sup>73</sup> Entre 1975 e 1980, Freire trabalhou também em São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e Angola, revelando e aprimorando os projetos em países africanos recém libertos do domínio português a partir da educação popular. As experiências na África e a participação em uma realidade que, por alguns traços, lembraram muito o Nordeste brasileiro, revigoravam nele a alegria de viver e criar. Além do mais, “Esses povos queriam e precisavam libertar-se da “consciência hospedeira da

<sup>72</sup> A vivência e aprendizado do IDAC durante os anos de exílio estão registrados no livro *Vivendo e aprendendo: experiências do IDAC em educação popular*.

<sup>73</sup> Para acentuar a importância da passagem de Freire pela Guiné-Bissau tem-se o surgimento da chamada *pedagogia da correspondência*, que sofreu a influência deste contato em seus ideais pedagógicos. Esta abordagem procura, por meio do uso da carta como gênero literário, o estabelecimento de laços afetivos, pedagógicos e políticos. Conforme nos demonstra Coelho “(...) a insistência de Paulo Freire em utilizar o termo carta/cartas está relacionada com a proximidade com o outro, o distante, possibilitando a construção de relações dialógicas” (2005, p. 17). Além disso, é necessário demonstrar a influência que Amílcar Cabral teve sobre o educador nessa conjuntura, pois sua experiência na África foi muito embasada nos pensamentos desse revolucionário, que lutou pela independência de Cabo Verde e Guiné-Bissau. Como exemplo dessas referências, tem-se a formulação e adesão dos princípios da *práxis revolucionária* em seus projetos, que envolvia a questão do sistema de produção e da descolonização cultural. Essas influências serão melhor delineadas no último capítulo deste trabalho.

opressão”, como tanto denunciou Paulo, formando seus homens, mulheres e crianças para serem cidadãos de seus países e do mundo” (FREIRE, 2017, p. 195).

O encontro de Paulo Freire com a África aconteceu simultaneamente no contexto em que se dão vários movimentos de independência em países daquele continente. No livro *Cartas à Guiné-Bissau*, ele narrou as suas experiências na alfabetização daquela sociedade, levando em consideração o contexto vivenciado pelo continente, que estava em um intenso processo de reconstrução nacional. Diante dessa conjuntura, a educação era considerada:

(...) um ato político, em cujo processo os alfabetizandos se engajam com a ajuda dos animadores- alfabetizadores- enquanto militantes uns e outros, no aprendizado crítico da leitura e da escrita e não na memorização mecânica e alienante de sílabas, palavras e frases que lhes fossem doadas. (...) Numa perspectiva revolucionária, pelo contrário, impõe-se que os alfabetizandos percebam ou aprofundem a percepção de que o fundamental mesmo é fazer história e por ela serem feitos e refeitos e não ler estórias alienantes (FREIRE, 1978, p. 27).

Sabendo que a educação estava inserida em um contexto de reestruturação, é importante esclarecer que a alfabetização dessas populações tinha o objetivo de:

(...) integração do trabalho produtivo às atividades escolares normais, no intuito de combinar trabalho e estudo, de tal maneira que aquele que fosse, tanto quanto possível, constituindo-se como fonte do último, em unidade com ele. Na medida em que essas experiências se forem sistematizando e aprofundando é possível fazer derivar da atividade produtiva, cada vez mais, os conteúdos programáticos de “n” disciplinas que, no sistema tradicional, são “transferidos”, quando são, verbalistamente. Em certo momento, já não se estuda para trabalhar nem se trabalha pra estudar; estuda-se ao trabalhar. Instala-se aí, verdadeiramente, a unidade entre a prática e a teoria (FREIRE, 1978, p. 25).

Então, a experiência deste intelectual na África foi de profunda importância para atrelar o processo educativo ao sistema de produção material e cultural. Além da vinculação entre produção e educação, tem-se também a luta pela descolonização através da união entre teoria e prática. Essa preocupação em unir o ensino ao trabalho é notada nos *Cadernos de Cultura Popular*, caderno este que foi redigido durante a experiência de alfabetização em São Tomé e Príncipe, e trouxe à tona importantes temas inerentes ao trabalho, à saúde e à higiene, obtendo através dessa junção um sistema integrado de educação. A diversificação e a expansão do trabalho coletivo no campo constituíam uma valorização das áreas do conhecimento e das habilidades práticas. A educação já não era mais considerada uma atividade singular, desligada da vida e da produção, mas se tornava função do ambiente social e ferramenta de transformação.

Os cadernos e materiais pedagógicos foram usados em várias áreas dos países africanos e conseguiram importantes transformações na maneira de alfabetizar a população. Esses relatos foram narrados no livro *A África ensinando a gente* a partir de depoimentos de personagens envolvidos neste processo de reestruturação em Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe.

Como exemplo, usarei uma parte do diálogo entre Sérgio Guimarães, organizador do livro, e Alda do Espírito Santo:

SÉRGIO: Acredita que o trabalho e o apoio que o Paulo Freire deu a São Tomé contribuíram para uma mudança significativa do ensino?

ALDA: Sim, da alfabetização. A alfabetização cresceu duma forma extraordinária! Começamos um processo de alfabetização muito interessante, em que uma grande parte das pessoas que não sabiam ler tinham um grande interesse na escola, com uma movimentação e tudo mais. E então o sistema começou de fato a crescer.

(...)

SÉRGIO: Olhando hoje, tanto tempo depois: acha que esse processo teve bons resultados?

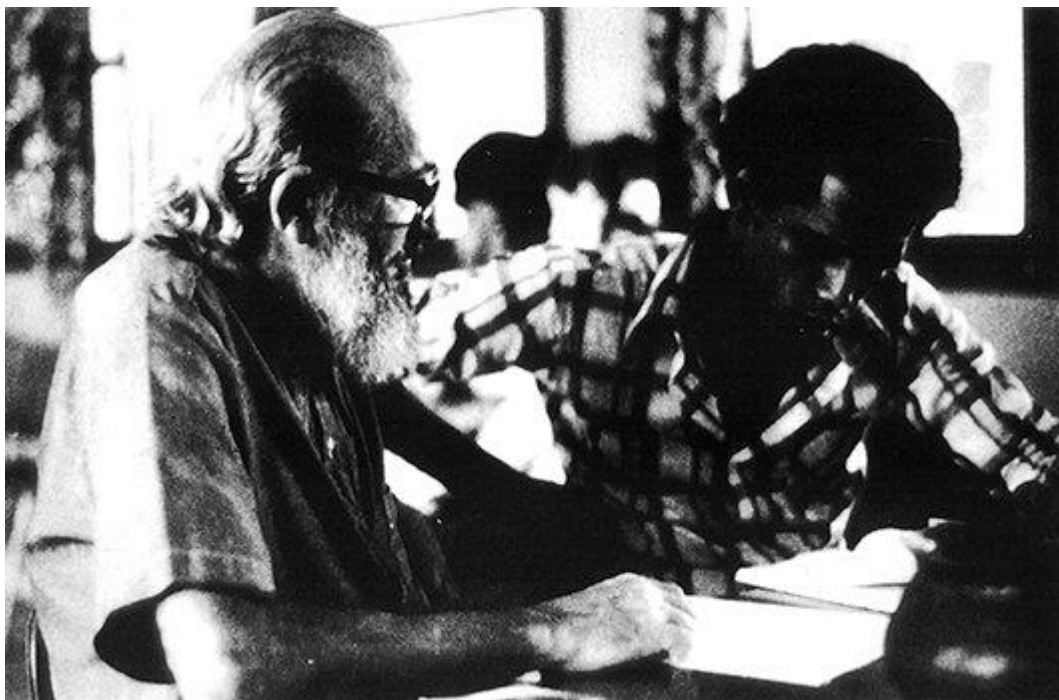
ALDA: O processo teve, foi interessante. Simplesmente, houve uma ruptura (FREIRE; GUIMARÃES, 2003, p. 80).

Nesse contexto, parece clara a tarefa da educação libertadora, tanto no processo revolucionário quanto após a derrubada do regime colonial. Freire soube, como poucos, ler o contexto africano e sistematizar uma concepção de educação que respondesse às necessidades sentidas por militantes e educadores revolucionários. Portanto, não há dúvida de que a contribuição deste educador representou uma alternativa interessante para reformular o sistema escolar pós-colonial africano, pois este não permitiu que o continente africano avançasse em significativos aspectos. As fotos a seguir demonstram exatamente isso: um intelectual preocupado em reduzir o analfabetismo das populações negras africanas.



**Figura 7 - Paulo Freire no 1º Seminário Nacional de Alfabetização de São Tomé e Príncipe, em 1976.**

Fonte: Acervo Paulo Freire.



**Figura 8 - Paulo Freire trabalhando com o coordenador do Programa de Alfabetização de Guiné-Bissau, em 1976. Fonte: Acervo Paulo Freire.**

Sabendo disso, notamos a relação das ideias e práticas deste educador com as perspectivas de uma concepção – pedagogia decolonial, conceito este que nos aprofundaremos mais adiante. Mas antes, é preciso pontuar outros termos, que são: o mito de fundação da modernidade, a colonialidade e a decolonialidade. O primeiro conceito representa um fundamento prévio da perspectiva teórica e por isso se torna necessária a sua entrada nessa discussão. Para alguns autores, a modernidade foi uma invenção das classes dominantes europeias a partir do contato com a América:

O longo século XVI, que consolidou a conquista da América e o apogeu dos impérios Espanhol e Português, significou não apenas a criação de uma economia mundial, mas a emergência do primeiro grande discurso do mundo moderno, que inventou e, ao mesmo tempo, subalternizou populações indígenas, povos africanos, muçulmanos e judeus (...). Esse é o contexto nascente da modernidade sistematicamente negado nas descrições hegemônicas da modernidade feita a partir da própria Europa (como um *locus* de enunciação) e também assumido pelos autores pós-coloniais, que tomam o início da modernidade a partir do século XVIII. Esse primeiro grande discurso que inventa, classifica e subalterniza o outro é também a primeira fronteira do nascente sistema mundo moderno/colonial (BERNARDINO-COSTA, GROSFOGUEL, 2016, p. 18).

Entendemos, assim, que a modernidade foi desenvolvida a partir de uma violência colonial, ou seja, as classes dominantes europeias inventaram e propagaram que somente sua razão era universal, negando a razão do outro não europeu. Já o segundo termo é constitutivo e

não derivativo da modernidade. Aníbal Quijano<sup>74</sup> considera que a colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista, nascido com a modernidade. Ele ainda destacou que

(...) a estrutura colonial de poder produziu as discriminações sociais que posteriormente foram codificadas como “raciais”, “étnicas”, “antropológicas” ou “nacionais”, segundo os momentos, os agentes e as populações implicadas. Essas construções intersubjetivas produto da dominação colonial por parte dos europeus, foram inclusive assumidas como categorias (de pretensão “científica” e “objetiva”) de significação a-histórica, isto é, como fenômenos naturais e não da história do poder. Tal estrutura do poder foi e ainda é o marco a partir do qual operam as outras relações sociais, de tipo classista ou estamental. Com efeito, ao observarmos as linhas principais da exploração e da dominação social em escala global, as linhas matrizes do atual poder mundial, sua distribuição de recursos e de trabalho, entre a população do mundo, é impossível não ver que a vasta maioria dos explorados, dos dominados, dos discriminados são exatamente os membros das “raças”, das “etnias”, ou das “nações” em que foram categorizadas as populações colonizadas, no processo de formação desse poder mundial, da conquista da América em diante (QUIJANO, 1992, p. 438).

Tudo isso pressupõe a existência de uma matriz colonial do poder na trama social que constitui a história da América. Assim, a “colonialidade do poder”, conceito de Quijano (2000), dá visibilidade à classificação social da população mundial de acordo com a ideia de *raça*.<sup>75</sup> Além disso, outro fator esteve associado: a articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos. Mas a análise de Quijano sobre as consequências desse novo padrão de poder, ainda que enfatize as relações raciais e de trabalho, alcança, também, as dimensões culturais e simbólicas da vida humana. O que este estudioso quis evidenciar foi que a Europa concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de produção da subjetividade, da cultura, do conhecimento e, conseqüentemente, da educação. Podemos entender isso como colonialidade – algo que se mantém e é reiterado ao longo do tempo.

Não apenas a colonialidade é constitutiva da modernidade, como também a decolonialidade - esta entendida como um pensamento e prática que aspira à superação da matriz colonial do poder. Desse modo, o pensamento decolonial se desprende da lógica de um único mundo possível (lógica da modernidade capitalista) e se abre para uma pluralidade de

<sup>74</sup> Aníbal Quijano (1928-2018) foi um sociólogo e pensador humanista peruano. A produção científica deste estudioso foi parte essencial do grupo Modernidade/Colonialidade. O grupo, composto principalmente por autores latino-americanos, foi responsável pela conceituação e expansão da teoria decolonial. Ao longo de sua vida, Quijano tornou-se referência das ciências sociais latino-americanas pela conceituação de colonialidade do poder (2000).

<sup>75</sup> A ideia de *raça*, neste aspecto foi usada de modo a conferir legitimidade à imposição da conquista colonial a partir da formação de um discurso pautado pela dicotomia colonizado/colonizador. A moderna ideia de *raça*, que associava as diferenças culturais e morais a características biológicas, criando a hierarquização entre os diversos grupos humanos, é consolidada neste pensamento. Dessa maneira, essa ideia serviu para naturalizar o que era propagado por este discurso colonial.



vozes e caminhos. Walter Mignolo compreende o pensamento decolonial não como um “novo paradigma” no contexto da ciência e filosofia moderna, mas como um “paradigma outro”. De acordo com Mota Neto, para esse autor

Um “paradigma outro” é o nome que conecta formas críticas de pensamento emergentes nas Américas, no norte da África, na África subsaariana, no sul da Índia e no sul da Europa, e cuja emergência foi gerada por um elemento em comum em toda essa diversidade: a expansão imperial/colonial desde o século XVI até hoje. O paradigma outro é, para Mignolo, o pensamento crítico e utópico que se articula em todos aqueles lugares nos quais a expansão imperial/colonial negou às pessoas a possibilidade da razão, de pensamento e de pensar o futuro (...). Este paradigma, reforça Mignolo (2003), não tem um autor de referência, mas as variadas e congruentes experiências coloniais transformadas em reflexão crítica e em crítica epistêmica (MOTA NETO, 2015, p. 91).

Portanto, adotar uma prática e uma perspectiva decolonial é dar espaço aos conhecimentos e feitos dos povos colonizados. É também conhecer a mesma história, agora pela visão dos subalternizados, ou seja, é o que Quijano chamou de descolonização epistemológica e, posteriormente, Walter Mignolo (2008) classificou como desobediência epistêmica. Desse modo, “(...) pensar decolonialmente pressupõe “pensar a partir da exterioridade e em uma posição epistêmica vis-à-vis à hegemonia epistêmica que cria, constrói, erige um exterior a fim de assegurar a sua interioridade” (MIGNOLO, 2008, p. 304). À lógica desse contexto, a escola que se apropria dos princípios desse movimento é responsável por considerar toda a pluralidade de vozes e territórios. Por isso, uma pedagogia decolonial é de grande urgência para os dias atuais. Essa pedagogia se opera além dos sistemas educativos, pois dá margem aos conhecimentos subordinados pela colonialidade do poder e do saber. Além disto, é enraizada nas lutas e práxis de povos colonizados.

As ideias de Freire são uma importante contribuição ao que hoje entendemos como pensamento decolonial porque ele foi capaz de pensar uma pedagogia a partir desse lugar subalterno, da dominação vivida e da resistência empreendida pelos oprimidos. Este intelectual teve sua vida moldada pela busca de uma educação que libertasse e provocasse mudanças, ou seja, mudança de uma sociedade de oprimidos para uma sociedade de iguais. Desde os seus primeiros passos, ele pensava a educação como prática de emancipação e, em consequência, de descolonização. A valorização da cultura e o respeito à diversidade também são aspectos importantes em suas obras e em seus feitos. Este pensador propôs uma educação que valorizasse e respeitasse as diferenças culturais, os saberes e as experiências de vida dos sujeitos envolvidos nos processos históricos que fazem parte das diversas sociedades existentes. Esses sentimentos de valorização e igualdade foram carregados com ele ao pisar em solo africano:

Faço esta referência para sublinhar o quão importante foi, para mim, pisar pela primeira vez o chão africano e sentir-me nele como quem voltava e não como quem

chegava. (...) Daquele momento em diante, as mais mínimas coisas – velhas conhecidas – começaram a falar a mim, de mim. A cor do céu, o verde-azul do amor, os coqueiros, as mangueiras, os cajueiros, o perfume de suas flores, o cheiro da terra; as bananas, entre elas a minha bem amada banana-maçã; o peixe ao leite de coco; os gafanhotos pulando na grama rasteira; o gingar do corpo das gentes andando nas ruas, seu sorriso disponível à vida; os tambores soando no fundo das noites; os corpos bailando e, ao fazê-lo, “desenhando o mundo”, a presença, entre as massas populares, da expressão de sua cultura que os colonizadores não conseguiram matar, por mais que se esforçassem para fazê-lo, tudo isso me tomou todo e me fez perceber que eu era mais africano do que pensava (FREIRE, 1978, p. 13-14).

Não só na África, mas em todos os lugares por onde passou em seu exílio, Freire demonstrou que uma das coisas que aprendeu e levou para a vida foi reconhecer que você não se universaliza a não ser a partir do local. Este pensamento se torna importante porque nele está contido uma reação crítica ao universalismo abstrato eurocêntrico. Uma das mais importantes propostas, ressaltada por Freire e pelos autores decoloniais, é feita através do questionamento de alguns elementos da estrutura opressora, ou seja, a desconstrução desses mitos é uma forma de reverter a “colonização do ser”. Outra proposta da perspectiva decolonial é o deslocamento do lugar de fala, o que se aproxima da estratégia da pedagogia de Freire de devolver a palavra ao oprimido.

É perceptível que o exílio de Paulo Freire foi um momento marcante e crucial para a sua trajetória pessoal e, consequentemente, educacional. Assim como em Abdias, essas mudanças foram projetadas em seus escritos e ações, e serão aspecto central no último capítulo desta dissertação. É também importante mencionar que meu objetivo neste tópico foi mostrar o caminho percorrido por ambos em seus exílios e como cada um teve a sua vida moldada pelos seus respectivos contextos. As oportunidades, os sujeitos e as experiências nestes ambientes ditaram a maneira de ver e lidar com importantes questões. Tanto os eventos/congressos em que Abdias participou quanto as experiências de Freire no continente africano por conta do IDAC tiveram a sua importância por trazerem à tona uma força que antes já existia neles, mas que pôde ser estendida e melhorada no momento em que se deram conta dos problemas e urgências de outros locais e sujeitos.

A partir desse enfoque, ele nos possibilitou pensar uma educação para a autonomia dos povos, a serviço da libertação de homens e mulheres dos domínios do colonialismo, do capitalismo, do racismo e, por isso, profundamente democrática e solidária.

### CAPÍTULO III – VIDAS E CONCEPÇÕES QUE SE ENTRELAÇAM

Neste terceiro e último capítulo abordarei especificamente as obras de Abdias Nascimento e de Paulo Freire que foram produzidas a partir do contexto de exílio, cujos títulos são: *Pedagogia do Oprimido* (1968) e *Cartas à Guiné-Bissau* (1978), de Freire, *O quilombismo* (1980) e *Sitiado em Lagos* (1981), de Nascimento.

A obra *Cartas à Guiné-Bissau* refletiu as experiências de alfabetização que Paulo Freire coordenou nesse país em meados dos anos de 1970, marcando profundamente sua vida, suas práticas e reflexões. A educação, como o próprio Freire ressaltou, não é um processo neutro, mas um ato político. Sendo assim, a partir desses escritos foi possível entender os processos que transformaram esse educador popular em um revolucionário. A obra *Pedagogia do Oprimido* também possuiu relevância para essa conjuntura, pois sistematizou as experiências dele com a educação para povos dominados, já que discutiu a relação entre opressores e oprimidos. Assim, essa obra, no fundo, pode ser considerada a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação.

Na obra *Sitiado em Lagos* tem-se a experiência narrada de Abdias Nascimento no segundo Festival de Artes Negras, realizado na Nigéria, em 1977, onde acentuou sua militância e apresentou o seu ensaio sobre o *genocídio do negro brasileiro*, que posteriormente virou livro e foi mencionado nesta pesquisa. Essa obra demonstrou os abusos cometidos pela política externa brasileira em relação aos interesses da comunidade negra e também ajudou a “escancarar” a realidade vivenciada pelos afro-brasileiros. E o livro *O quilombismo* consolidou toda a experiência desse intelectual nesses ambientes, pois é com base nele que conseguiremos visualizar várias das suas ideias expostas nesses eventos e notaremos a influência do pan-africanismo para a formulação de seus projetos.

Portanto, tive o interesse de aproximar os escritos de ambos para conseguir visualizar e entender como as suas trajetórias e projetos estiveram interligados em seus determinados contextos no exílio. Apesar de no primeiro instante parecer que eles tiveram preocupações e ações totalmente diferentes, no momento em que nos debruçarmos sobre suas vidas e escritos perceberemos que muito de um existe no outro. O exílio interligou as necessidades e urgências de ambos.

### 3.1 ENCONTROS, INFLUÊNCIAS E PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS EM ABDIAS NASCIMENTO E PAULO FREIRE

Ao longo deste trabalho mostrei partes importantes da trajetória tanto de Abdias Nascimento quanto de Paulo Freire. No primeiro capítulo trouxe uma contextualização inicial da vida de ambos, pois senti que seria necessário mostrar ao leitor(a) como esses dois sujeitos trilharam seus caminhos até se transformarem no que aponte no segundo capítulo: um pan-africanista e um pensador-educador revolucionário. Fica nítido, assim, que tive o interesse de mostrar que ao participarem dessas conjunturas eles colocaram as suas opiniões e planos como caminhos para solucionar questões importantes para o alcance da liberdade e autonomia em seus diversos aspectos. Dessa maneira, percorri algumas folhas até chegar de fato nos seus respectivos exílios. Pegando o gancho das argumentações do capítulo anterior (onde demonstrei as evoluções e as transformações na vida de ambos por conta desse ambiente, ou seja, o exílio), algumas considerações ficaram faltando e é isso que quero preencher com este último capítulo.

O que exatamente estaria faltando? Ao meu ver, acho necessário revelar os encontros teóricos, ou seja, a partir de suas obras perceber as ideias e compreensões que eles partilharam e que tem suas diferenças e semelhanças em alguns aspectos, como veremos adiante nos próximos tópicos. Mas também percebo como sendo pertinente falar um pouco sobre os encontros diretos, ou melhor, presenciais que aconteceram no exílio e algumas aproximações que eles tiveram indiretamente, isto é, no que diz respeito às discussões que estavam em voga nesse período a partir de renomados pensadores. É por esse motivo que o título trata das “influências e afinidades” que abordaremos neste primeiro tópico.

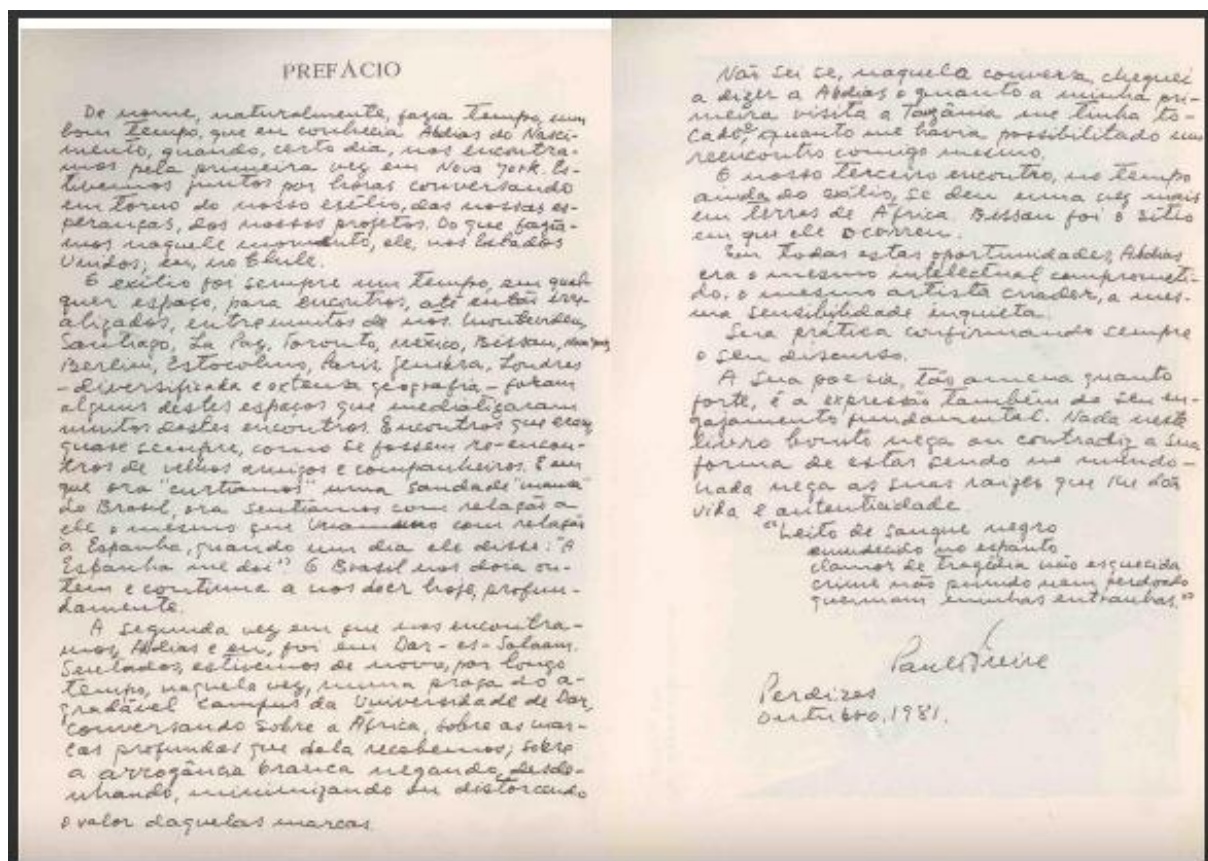
No prefácio da obra *Axés do sangue e da esperança – orikis*<sup>76</sup> Freire nos abriu uma janela do convívio entre ele e Abdias. Nele, há significantes informações acerca dos encontros em determinados períodos e locais do exílio. Sabendo disso, torna-se pertinente colocar partes deste texto para entendermos melhor a relação entre ambos:

De nome, naturalmente, fazia tempo, um bom tempo, que conhecia Abdias do Nascimento, quando, certo dia, nos encontramos pela primeira vez em Nova York. Estivemos juntos por horas conversando em torno de nosso exílio, das nossas esperanças, dos nossos projetos. Do que fazíamos naquele momento, ele, nos Estados Unidos; eu, no Chile. O exílio foi sempre um tempo, em qualquer espaço, para encontros, até então irrealizados, entre muitos de nós. Montevideu, Santiago, La Paz, Toronto, México, Bissau, Nova York, Berlin, Estocolmo, Paris, Genebra, Londres – diversificada e extensa geografia – foram alguns destes espaços que medIALIZAM muitos destes encontros. Encontros que eram, quase sempre, como se fossem

---

<sup>76</sup> A produção de Abdias Nascimento durante o autoexílio também se realizou em poesias. Grande parte do material produzido desse gênero está publicado na obra *Axés do Sangue e da Esperança*, de 1983. Nesta, encontram-se elencados vinte e dois poemas, escritos entre 1967 e 1982.

reencontros de velhos amigos e companheiros. (...) A segunda vez em que nos encontramos, Abdias e eu, foi em Dar-es-Salaam. Sentados, estivemos de novo, por longo tempo, naquela vez numa praça do agradável campus da Universidade de Dar, conversando sobre a África, sobre as marcas profundas que dela recebemos; sobre a arrogância branca negando, desdenhando, minimizando ou distorcendo o valor daquelas marcas. (...) Nosso terceiro encontro, no tempo ainda do exílio, se deu uma vez mais em terra de África. Bissau foi o sítio em que ele ocorreu. Em todas estas oportunidades, Abdias era o mesmo intelectual comprometido, o mesmo artista criador, a mesma sensibilidade inquieta. Sua prática confirmando sempre o seu discurso. (...) (FREIRE, 1983 apud NASCIMENTO, 1983, p. 29-30).



**Figura 9- Prefácio escrito por Paulo Freire – Perdizes, outubro de 1981.** Fonte: FREIRE, Paulo. Prefácio. In: NASCIMENTO, Abdias. *Âxés do sangue e da esperança* – orikis. Rio de Janeiro: RioArte/Achiamé, 1983.

Nas minhas pesquisas, eu tentei encontrar outras “provas” dos encontros destes dois intelectuais, mas a única que achei foi esta. Não há cartas, vídeos ou outros prefácios que nos façam ver a relação que eles tiveram de uma maneira mais profunda. Mas, pelo menos, a partir deste trecho em específico podemos perceber nuances significativas acerca da consideração e relevância que um tinha para com o outro. Além do mais, as partes deste trecho nos fazem descobrir que Paulo Freire enxergava o trabalho de Abdias como sendo de grande valor, especialmente em sua dimensão pedagógica, pois conseguiu proporcionar e transmitir a dimensão e necessidade de uma questão até então ignorada: a racial.



**Figura 10- Paulo Freire e Abdias Nascimento em Guiné Bissau no ano de 1976. Fonte: Acervo Ipeafro.**

A foto mostra mais do que apenas um encontro presencial de intelectuais brasileiros em um momento de exílio. A postura corporal dos dois fotografados evidencia admiração mútua e identificação. O abraço parece querer informar que havia uma afinidade, que um representava o outro e que estavam juntos, unidos também e principalmente por ideais em comum.

Saindo dos encontros presenciais, vamos agora nos debruçar sobre as afinidades teóricas. É possível perceber e reafirmar que o momento de exílio trouxe a ampliação de horizontes. Nele, os exilados entraram em contato com outras trajetórias históricas, com outras referências, com outras experiências e urgências.

É no exílio que intelectuais brasileiros como Abdias Nascimento e Paulo Freire têm contato com discussões que tratavam sobre alienação, situação colonial e várias outras perspectivas. Um grande exemplo dessa aproximação se dá através dos escritos de Frantz Fanon.<sup>77</sup> Segundo Guimarães, “(...) Em sua *Pedagogia do oprimido*, Freire foi, talvez, o primeiro brasileiro a abraçar as ideias de Fanon. Pelas indicações do próprio Freire, ele tomou conhecimento do revolucionário martinicano entre 1965 e 1968. (...)” (2008, p. 106).

No prefácio à edição brasileira de *Pele negras, máscaras brancas* (2008), o filósofo Lewis R. Gordon mencionou o trabalho de Paulo Freire e mostrou as mudanças de contexto que ocasionaram um acesso maior a essas obras e discussões, mencionando também o Abdias:

Houve uma época em que um professor universitário norte-americano que tentasse abordar a obra de Frantz Fanon em um ambiente acadêmico estaria sujeito a perder o emprego. Naqueles anos turbulentos das décadas de 1960 e 1970, a situação era diferente na América do Sul. No Chile, por exemplo, as ideias de Fanon estavam sendo ensinadas nas salas de aula, e uma leitura cuidadosa da *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire revela o quanto essa obra sofreu influência de Fanon. Nos anos 1990 era possível estudar Fanon e Freire em cursos como Teologia Política, Filosofia da Libertação e Pensamento Social Político, e os estudiosos em todo o mundo estão agora compreendendo a relação entre Fanon e outros intelectuais brasileiros como Alberto Guerreiro Ramos e Abdias do Nascimento (GORDON, 2008 apud FANON, 2008, p. 11).

Esta obra (*Pedagogia do Oprimido*) resume, de maneira direta, o significado da violência de uma sociedade opressora. A mente do oprimido encontra-se imersa em um mundo organizado pelo opressor, e é por isso que encontramos uma dualidade na sua consciência: de um lado, temos a aceitação da consciência do opressor, trazendo consigo seus valores, ideologia, interesses e, do outro, o desejo e a necessidade de libertar-se. Essa libertação individual passa a ser uma luta coletiva, pois ninguém se liberta sozinho. Ademais, a

---

<sup>77</sup> Frantz Fanon (1925-1961) foi ao mesmo tempo psiquiatra, ensaísta e militante político ao lado da Frente de Libertação Nacional da Argélia (FLN), com a qual compartilhava a causa independentista. Deixou livros fundamentais sobre a diáspora africana, como *Os Condenados da Terra* (1961), *Peles Negras, Máscaras Brancas* (1952) e *Sociologie d'une révolution: l'an V de la révolution algérienne* (1959).

consciência crítica será de grande ajuda para o conhecimento da verdade e, conseqüentemente, da liberdade. Sendo assim, a revolução virá pelo conhecimento da sua história e pelo compromisso com a libertação das mentes. Ao incorporar novamente as várias características que fazem parte da vivência de seu país, o homem africano reestabelecerá a ligação que possui com as suas raízes.

É necessário salientar que a obra de Freire incentivou a libertação no âmbito latino-americano e a obra de Fanon inspirou a emancipação norte-africana, principalmente ligada à Argélia. A primeira, a latino-americana, a libertar-se do jugo norte-americano e, a segunda, subjugada pela metrópole francesa.

A preocupação com a colonização do ser<sup>78</sup> tem notoriedade na obra de Fanon. A alienação colonial se manifestava através de variados meios e caminhos (econômico, político e cultural). Sabendo disso, seria necessário a consolidação de uma consciência política e social oposta a do colonizador, alcançada através de alguns passos, apontados por Penna:

(...) Um primeiro momento marcado pelo assimilacionismo, no qual o pensamento do colonizador é visto como superior e almeja-se assimilá-lo e absorvê-lo. Um segundo momento, no qual se começa a notar os efeitos alienantes que a assimilação do pensamento europeu teria para o povo colonizado, propondo-se, alternativamente, uma busca e uma volta às origens “nativas”, já não mais existentes como tais, mas sim reformuladas ou reconstruídas ao longo da dominação. (...) Finalmente, ao identificar a dominação e a dependência como obstáculos centrais à formação de uma cultura e uma consciência nacionais, a obra de Fanon (1979) faz uma defesa do combate ao colonizador e da luta material pela liberdade como alternativa única à situação de dominado (PENNA, 2014, p. 189-190).

Freire também tratava sobre essas questões em seus textos e identificou as formas de exploração e poder que atuavam em um processo mascarado por meio de ideologias que mantinham a alienação, o desconhecimento e a mistificação desempenhados de maneira intencional sobre o oprimido:

Reproduzindo, como não podia deixar de ser, a ideologia colonialista, procurava incutir nas crianças e nos jovens o perfil que deles fazia aquela ideologia. O de seres inferiores, incapazes, cuja única salvação estaria em tornar-se “brancos” ou “pretos de alma branca”. (...) A história dos colonizados “começava” com a chegada dos colonizadores, com sua presença “civilizatória”; a cultura dos colonizados, expressão de sua forma bárbara de compreender o mundo. Cultura, só a dos colonizadores. A música dos colonizados, seu ritmo, sua dança, seus bailes, a ligeireza de movimentos de seu corpo, sua criatividade em geral, nada disto tinha valor. Tudo isto, quase sempre, tinha de ser reprimido e, em seu lugar, imposto o gosto da Metrópole, no fundo, o gosto das classes dominantes metropolitanas (FREIRE, 1978, p. 20).

<sup>78</sup> “Fanon explica que, na colonização, os corpos negros sofreram um “processo de inferiorização” produzido por meio de um duplo movimento. Inicialmente, o corpo negro passou pelo processo econômico – perda da sua terra, autonomia, trabalho – que é epidermizado, isto é, justificado pela cor da pele. Somado a isso, há um segundo mecanismo referente à questão da desculturação, pela qual o(a) colonizado(a) recém-chegado, sequestrado de sua terra e enviado forçadamente a outra, é obrigado a adotar uma linguagem diferente daquela da coletividade em que nasceu. Este segundo mecanismo evidencia por si só um deslocamento, por representar a imposição de assumir uma cultura, a suportar o peso do que chamam de “civilização” (STREVA, 2016, p. 24-25).



Sabendo dos objetivos da ideologia colonialista, a educação se tornaria um importante caminho para a descolonização das mentes, segundo este autor. Desse modo, o educador precisaria desenvolver uma prática educativa que funcionasse como uma contra ideologia, ou seja, a partir do momento que se identifica os meios de opressão a solução é trabalhar com o seu oposto. Então, se o opressor aliena, mistifica, preza pelo desconhecimento, pela cultura do silêncio, o educador radical estabeleceria uma relação dialógica com o educando e estimularia a sua consciência crítica.

Portanto, se a *Pedagogia do oprimido* freiriana trouxe a conscientização pedagógica como via para o alcance da libertação, *Os condenados da terra* fanonianos promoveram uma verdadeira ação cultural de resistência a partir do fortalecimento de um novo ser humano, liberto das amarras da opressão pela via revolucionária.

Outro pensador que influenciou e muito Paulo Freire foi o Albert Memmi<sup>79</sup>, autor da obra *Retrato de um colonizado precedido pelo retrato do colonizador* (2007), citada por ele na *Pedagogia do oprimido*. Nesse aspecto, para explicar como se dá o processo de imersão da consciência do oprimido Freire faz alusão ao trabalho deste autor. Memmi abordou questões necessárias em seus textos, que foram usadas posteriormente nas elaborações do próprio Freire. Um exemplo disso são as discussões em relação à “consciência colonizada”, que diz respeito as duas possíveis atitudes dos colonizados frente a este contexto: 1) cultivar o amor pelo colonizador e o ódio de si ou 2) a revolta. A primeira diz respeito a tentativa do colonizado de mudar sua condição, assemelhar-se a imagem do colonizador, passando assim a aceitar a colonização. O colonizado vai desaparecendo por si só, vai arrancando a sua realidade e a partir disso ele nega a si mesmo. A segunda é a tentativa de liberdade e esse meio é o mais aceitável para o autor.

Para Memmi e Freire, enquanto os oprimidos ou colonizados não tomassem as rédeas de sua própria história, não seria possível pensar em transformação nem em emancipação. Sendo assim, é possível perceber a necessidade de um pensar crítico. De acordo com Marcon,

Tanto a análise feita por Memmi quanto por Freire acentuam a necessidade de os oprimidos se assumirem como sujeitos. Essa possibilidade, por sua vez, traz um conjunto de implicações culturais e sociais. Somente é sujeito quem se assume pessoal e coletivamente nas decisões visando à definição de ações para transformar as realidades. Para tanto, é fundamental o envolvimento, a dedicação e a responsabilidade ético-social. As intervenções dos grupos e classes dominantes trabalham, de um modo geral, na perspectiva da instrumentalização das pessoas para

---

<sup>79</sup> Albert Memmi (1920-2020) foi um romancista tunisiano de língua francesa e autor de vários estudos sociológicos que tratam dos temas sobre a colonização e opressão humana. Em suas reflexões, este autor abordou as identidades e relações entre colonizador e colonizado, especialmente no campo da psicologia coletiva e dos valores culturais construídos e/ou introjetados em meio ao fato colonial.

que se adaptem às condições objetivas existentes, ou seja, em nada contribuem para um pensar crítico. Mais do que nunca, o pensamento crítico se faz necessário no contexto atual (MARCON, 2006, p. 119).

Para Memmi (2007), o poder transformador do conhecimento possibilitaria entender as problemáticas que estão envoltas na dinâmica de uma sociedade dominada. Tendo em vista o que afirma Memmi, Freire propôs que a educação ultrapassasse os conteúdos escolares e alcançasse a realidade rumo à construção de uma nova conjuntura. Os meios usados para a internalização dessas visões é o discurso ideológico da superioridade branca e os assuntos abordados nos meios educacionais, que caracterizam a cultura dos colonizadores. Assim, o pensamento de Freire recai sobre o campo educativo enquanto o de Memmi se dá no campo político.

Abdias Nascimento também sofreu influência de alguns destes pensadores. O primeiro deles que irei tratar é o Frantz Fanon, que foi citado diretamente na obra *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado* (1978). Estes escritos causaram comoção e espanto para a conjuntura em que foi publicada, pelo fato de ter proporcionado a compreensão da história e da cultura afro-brasileira a partir de uma visão que até então estava sendo “abafada” pela crença no mito da democracia racial, propagada durante muito tempo em nossa sociedade.<sup>80</sup> Portanto, *Genocídio* é um livro que pretendeu entrar na sociedade e modificá-la com as “próprias mãos”.

É interessante realçar que nesta produção as citações usadas de Fanon evidenciam, nas palavras de Custódio, “(...) o caráter racista das alegações presentes nos discursos da ideologia da democracia racial. Todavia, o psiquiatra martinicano não é incorporado teoricamente ao texto. Nos trechos em que é citado, sua “voz” apenas reforça o sentido imposto por Nascimento ao racismo” (2011, p. 136).

Guimarães (2008) discorreu em um de seus artigos o “atraso” da incorporação das ideias deste intelectual em território brasileiro, bem como o fato de ela ter ocorrido de forma esparsa e pouco concentrada, como aconteceu na obra de Nascimento. Ainda segundo ele, “Frantz Fanon tornar-se-á uma referência importante para Abdias só depois de 1968, quando provavelmente o líder negro brasileiro é introduzido à obra de Fanon, largamente traduzida,

---

<sup>80</sup> “A construção da nação brasileira está estruturada — dentre outras coisas — a partir do mito da democracia racial. Uma parcela expressiva da sociedade brasileira compartilha a crença de ter construído uma nação — diferentemente dos Estados Unidos e da África do Sul, por exemplo — não caracterizada por conflitos raciais abertos. Além disso, imagina-se que em nosso país as ascensões sociais do negro e do mulato nunca estiveram bloqueadas (...). Para os que imaginam e advogam a singularidade paradisíaca brasileira, isto significa dizer que o critério racial jamais foi relevante para definir as chances de qualquer pessoa no Brasil. Em outras palavras, ainda é fortemente difundida no Brasil a crença de que a cultura brasileira antecipa a possibilidade de um mundo sem raças” (BERNARDINO, 2002, p. 249).

discutida e comentada nos Estados Unidos, onde está exilado” (p. 106). Sendo assim, o exílio novamente faz certos encontros acontecerem e, por isso, deve ser tratado em alguns aspectos como proporcionador de uma *metamorfose* de intelectuais.

Fanon foi usado como um caminho para desmistificar o racismo e classificar o objetivo racista como sendo assombrado pela “má consciência”. Em várias passagens do texto de Nascimento é nítida a compreensão do autor sobre a importância das ideias de Fanon para a interpretação da questão racial no contexto brasileiro e o seu consequente genocídio. Além do mais, Abdias fez uso do autor para dar ênfase a um assunto necessário para a época: o embranquecimento da raça. Nesse ambiente, novas propostas e assimilações foram necessárias para dar suporte aos interesses da classe dominante, e entre elas estão as teorias raciais, muito difundidas nesse meio.<sup>81</sup>

Os intelectuais brasileiros buscavam adaptar, dos modelos evolucionistas e darwinistas sociais, o que combinava com as suas concepções e justificativas, e descartavam o que soava estranho, principalmente o tema dos “infortúnios da miscigenação”. Assim, o grande questionamento que os ocupava era: Como assimilar e aceitar teorias que pregavam a inviabilidade de um futuro progresso da nação? Em busca da negação da ideia de inferioridade inata dos mestiços, eles acharam uma solução baseada na tese do branqueamento, afirmando que a miscigenação produziria naturalmente uma população mais clara, pois o gene branco seria mais forte e iria sobressair-se. Percebe-se que neste discurso o mestiço se transformaria em “saída para o Brasil”. E, dessa forma, “O problema seria resolvido pela eliminação da população de ascendência africana. Com o crescimento da população mulata, a raça negra iria desaparecendo sob a coação do progressivo clareamento da população do país” (NASCIMENTO, 2002, p. 114). Para o alcance desse objetivo a imigração europeia foi de grande importância, pois o “elemento racial superior”, ou seja, o branco, conseguiria se firmar pelo fato de sua grande predominância na conjuntura em destaque.

---

<sup>81</sup> Durante o final do século XIX e até o início do séc. XX, muitos estudiosos e pesquisadores dedicaram-se a uma das maiores preocupações políticas da elite nacional no momento: a “nação brasileira”, e nesse contexto as elites brasileiras vão tentar colocar o Brasil na trilha da “civilização”. No entanto, havia um obstáculo no caminho desse projeto: a grande quantidade de negros e mestiços no Brasil. E a partir disso, uma nova concepção para interpretar esse “problema” ganhou força: as teorias raciais, muito disseminadas na Europa e nos EUA, entrariam de maneira fulminante no país. Esses debates e estudos serviram como legitimadores do imperialismo ocidental e possibilitaram a hierarquização da população, colocando o homem branco como merecedor do topo da evolução da espécie. A ideia de raça foi amplamente utilizada na construção do estado-nação brasileiro, pois nas primeiras décadas da república tem-se uma busca pela construção de um país moderno e embranquecido. Os discursos racistas foram disseminados no Brasil pelos museus, institutos históricos, faculdades de direito e principalmente faculdades de medicina. Para um aprofundamento sobre essa temática ver: SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

Além desse, um outro ponto muito importante abordado pelo autor e que merece ser mencionado aqui foi um tema levantado por diversos intelectuais: a ideia de que a escravidão no Brasil foi mais humanitária e benevolente. Para esses autores, o negro, nesse contexto, foi dócil e obediente e, por conta disso, tornou-se possível o desenvolvimento de um convívio harmônico entre o colonizador e o colonizado. Há nitidamente a tentativa de mascarar a ideologia imperialista e distorcer o passado africano, e também pode-se enxergar a minimização da culpa do opressor e a justificação do sistema escravocrata. Mas, sabe-se que a realidade dessa situação foi outra:

Essa rabulice colonizadora pretendia imprimir o selo de legalidade, benevolência e generosidade civilizadora à sua atuação no território africano. Porém, todas essas e outras dissimulações oficiais não conseguiram encobrir a realidade, que consistia no saque de terras e povos, e na repressão e negação de suas culturas – ambos sustentados e realizados, não pelo artifício jurídico, mas sim pela força militar imperialista (NASCIMENTO, 2002, p. 89-90).

Para legitimar essa lenda vários argumentos e meios foram utilizados e, além disso, alguns fatores favoreceram a imagem de um “paraíso racial” no nosso país. Alguns estudiosos da época fortaleceram essa imagem de brandura, um dos mais conhecidos foi Gilberto Freyre. De acordo com a historiadora Suely Robles Reis De Queiroz, os escritos de Freyre influenciaram a visão “(...) de acomodação, válida entre senhores e escravos domésticos, restrita ao âmbito da casa-grande” (1975, p. 447). A autora também demonstrou que a brandura da escravidão foi influenciada pelos depoimentos dos estrangeiros que estiveram no Brasil durante o século XIX.<sup>82</sup> Nascimento, em sua obra, desmascarou esse sistema e revelou as suas “benevolências”:

Proprietários e mercadores de escravos no Brasil, a despeito das várias alegações em contrário, em realidade submeteram seus escravos africanos ao tratamento mais cruel que se possa imaginar. Deformações físicas resultantes de excesso de trabalho pesado; aleijões corporais consequentes de punições e torturas, às vezes de efeito mortal para o escravo (...). O tratamento descuidado e os abusos de que eram vítimas provocaram uma alta taxa de mortalidade infantil entre a população escrava (NASCIMENTO, 2002, p. 98-99).

Um dos problemas da criação desses mitos é que, diante da inexistência de oficialidade do racismo, o negro(a) brasileiro(a) necessitaria, primeiramente, se apoderar de sua negritude, reconhecer a sua realidade e só, então, se sentir preparado para a luta contra as discriminações sofridas. A desalienação é a resposta para o não branqueamento e o não desaparecimento da população negra.

---

<sup>82</sup> Como exemplo, tem-se a passagem de Jean Baptiste Debret pelo Brasil. Segundo Queiroz (1975, p. 448), “A leitura da *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil* permite entrever uma apreciação benevolente da escravidão brasileira quando não concretamente expressa em frases que consideram o país “seguramente a parte do Novo Mundo onde o escravo é tratado com maior humanidade” (apud DEBRET, 1949, p. 264).

Além de querer acentuar o discurso anticolonialista e antirracista nos escritos e as similaridades das influências de Freire e Abdias, também tenho o interesse de demonstrar que ambas as realidades destes dois intelectuais/militantes podem e devem ser usadas para trazer novos olhares para o âmbito educacional. Freire está estritamente correlacionado com a pedagogia descolonizadora, e isso se dá a partir das suas práticas (participar e criar caminhos a partir da alfabetização, como foi demonstrado ao longo deste trabalho) nesses ambientes, mas Abdias também está, direta e indiretamente, pois ele sofreu o racismo e trouxe importantes interpretações acerca de suas vivências. Portanto, esse diferencial o destaca, pois, além de realizar estudos sobre o mundo em que viveu, ele vivenciou o racismo em seu cotidiano, coisa que os pesquisadores de outros grupos étnico-raciais não puderam experimentar, como é o caso do próprio Paulo Freire.

Dessa maneira, percebe-se que o relato da trajetória de vida de um intelectual negro não apenas reconstrói a sua história pessoal, mas também uma história coletiva, pelo fato da sua vivência estar voltada à comunidade negra. Abdias Nascimento nos dá uma lição sobre a contribuição dos negros à civilização humana igualitária em todos os sentidos, tanto para a aquisição da cidadania plena quanto para o respeito às matrizes culturais dos grupos que foram dominados e inferiorizados, e a partir disso é possível construir uma educação que rejeita qualquer forma de discriminação e preconceito. A educação a partir do discurso negro será uma troca de experiências e aprendizagens. Segundo Gomes,

Nesses processos educativos se estabelece uma relação de alteridade, nesta relação, não existe espaço para a manipulação de uma pessoa sobre outra, mas prevalece o respeito ao outro, ao diferente, dá-se um processo de troca de experiências. Existe o reconhecimento de que somente se constrói algo se houver comunicação com o outro e a valorização da diferença. A formação humana se dá também a partir do momento que diante do outro diferente acontece o reconhecimento de si próprio(a) como sendo diferente, reconhece-se na outra pessoa valores que ainda não se têm em si próprio(a), mas que se pode aprender com a outra pessoa. Aprendendo com ela, também se pode ensinar coisas que se aprende nessa troca, pode-se construir novos conhecimentos (GOMES, 2009, p. 108-109).

Dessa maneira, aprender a partir da vida e dos escritos de um intelectual negro nos permite construir novos conhecimentos. As experiências, os saberes, as conquistas e as dificuldades podem servir de subsídio para uma ressignificação do olhar do aluno. No caso de Nascimento, tem-se um sujeito que fala a partir de uma experiência própria: a de ser negro numa sociedade racista e de ter orientado os seus estudos e as suas lutas a partir da criação de alternativas antirracistas.

### 3.2 EXPERIÊNCIAS EM CONTRASTE: *SITIADO EM LAGOS* E *CARTAS À GUINÉ-BISSAU*

Inicialmente, eu pretendo contextualizar os ambientes em que estas duas obras (*Sitiado em Lagos* e *Cartas à Guiné-Bissau*) foram produzidas, pois é necessário situar o leitor(a) e mostrar como os sujeitos, as ações e as discussões destes meios sociais tocaram e contribuíram para o trabalho de Abdias Nascimento e Paulo Freire. Posteriormente, irei colocar ambas as obras e os seus determinados escritores em contraste, ou seja, compará-los, para conseguir visualizar as particularidades de cada um (semelhanças e diferenças) na escrita, nos projetos e nas suas trajetórias.

A conjuntura que proporcionou a escrita e divulgação da obra *Sitiado em Lagos*: autodefesa de um negro acossado pelo racismo (1981) é transpassada por dois acontecimentos: o FESTAC' 77 (II Festival Mundial de Arte e Cultura Negra e Africana, realizado em Lagos, na Nigéria, como o próprio título da obra nos remete) e o Itamaraty como agente da repressão na ditadura militar.

Na Nigéria, entre 15 de janeiro e 17 de fevereiro de 1977, foi sediado o FESTAC, considerado uma das maiores celebrações pan-africanistas de sua época. Este festival foi teoricamente uma continuação de um encontro anterior, o Primeiro Festival Mundial de Artes Negras, realizado em Dakar, no Senegal em 1966, mas em termos de escala e abrangência, esse segundo, o FESTAC, não tinha precedentes. O evento conseguiu reunir inúmeros acadêmicos e artistas de todas as partes da África e da diáspora africana, inclusive do Brasil, para acompanhar concertos, exibições de dança, apresentações dramatúrgicas e colóquios.<sup>83</sup> Além do mais, o FESTAC'77 foi uma oportunidade para a Nigéria exibir seu recém-descoberto status como um petro-estado próspero, sendo conhecida e divulgada como a “Gigante da África”:

Detentora de um patrimônio histórico e cultural extremamente diverso em relação à história da África, juntamente com um enorme poder econômico decorrente da exploração de suas reservas de petróleo, a Nigéria, naquele momento, objetivava afirmar seu papel de liderança política, econômica e cultural africana. Sedar o FESTAC'77, portanto, fez parte da busca pela consolidação dessa liderança continental com base nas teorias do pan-africanismo. Nesse sentido, a Nigéria chegou a travar disputas com a Inglaterra para repatriar antiguidades saqueadas da região durante o imperialismo britânico no território africano, por exemplo, uma máscara igue do antigo reino do Benin (localizado no atual estado de Edo, Nigéria), tomada

<sup>83</sup> Segundo a *Organisation Internationale de la Francophonie* (2016), o tema central dos colóquios foi *Civilização negra e Educação*, subdividido em outros dez temas, repartidos nos seguintes grupos de trabalho (GTs): GT 01) Civilização negra e artes, civilização negra e pedagogia; GT 02) Civilização negra e literatura, civilização negra e línguas africanas; GT 03) Civilização negra e filosofia, civilização negra e religião; GT 04) Civilização negra e consciência histórica, civilização negra e governos africanos; GT 05) Civilização negra, Ciência e Tecnologia e Civilização negra e Mídias (MATTOS, 2016, p. 169).

pelos ingleses em 1897, atualmente em exposição no *British Museum*, de Londres (com réplicas no The Met – *Metropolitan Museum of Art*, Nova York – e no CBAAC – *Centre for Blacks and African Arts and Civilisation*, Lagos) (AMARAL, 2018, p. 69).

Um outro ponto importante que deve ser abordado em relação a este período se trata do estreitamento de relações entre o Brasil e a Nigéria, que se deu por conta de alguns acontecimentos e interesses:

O Brasil desse período, governado pela ditadura do general Ernesto Geisel (1974-1979), pretendeu estreitar relações políticas e econômicas com a Nigéria, também sob regime ditatorial, governada pelo general Olusegun Obasanjo (1976-1979). Essa movimentação do governo brasileiro foi consequência do recém-deflagrado “Choque do Petróleo” (1973) e da crise econômica global subsequente, fazendo com que despertasse o interesse brasileiro em firmar parcerias com o governo nigeriano em decorrência das grandes reservas petrolíferas desse país (AMARAL, 2018, p. 69).

A partir deste trecho percebe-se que a primeira crise internacional do petróleo afetou profundamente o Brasil e, por isso, estimava-se que as boas relações com a África gerariam lucros ao continente em razão da importância e ativismo das delegações africanas nos fóruns internacionais, como também pelo seu alinhamento aos países árabes que barganhavam com o petróleo. Por conta desse motivo, o governo brasileiro alterou parte de sua política internacional e buscou se aproximar de governos africanos e do Oriente Médio, membros da OPEP (Organização dos Países Exportadores de Petróleo). Segundo Vizentini (1998), o governo Geisel abriu uma nova fase nas relações Brasil-África com uma intensa movimentação de visitas diplomáticas e comerciais entre ambos os lados do Atlântico.

As articulações para a participação do Brasil neste evento começaram muito antes de 1977, por intermédio do Ministério das Relações Exteriores. Depois de todas as negociações e da consequente aproximação desses países, o Brasil enviou uma delegação para participar do FESTAC’77. Vários intelectuais, professores e artistas foram convidados para representar o país neste festival, como detalha Mattos:

Para os espetáculos de dança, foram convidados Clyde Morgan e Olga de Alaketu. Clyde era professor no curso de graduação em Dança (UFBA) e coordenava o grupo de dança contemporânea da escola superior, composto por 14 bailarinos. A montagem coreográfica *Oxossi n’aruanda* foi baseada na mitologia afro-brasileira. A ialorixá Olga de Alaketu já desfrutava de prestígio entre os africanos desde o I Fesman, quando foi convidada a preparar um banquete culinário oferecido pela Embaixada do Brasil aos diplomatas presentes. No entanto, ao assistir uma das apresentações musicais em Dacar, subiu ao palco e entoou canções ritualísticas e marchinhas, improvisando um bloco de carnaval nas ruas daquela cidade. No Festac’77 cantou e executou danças dos rituais candomblecistas. Gilberto Gil, cantor e compositor tropicalista, compareceu com sua banda ao evento. O músico Paulo Moura também esteve presente, tocando chorinhos, lundus, frevos e sambas. O audiovisual do País foi representado pela exibição dos filmes documentários *Isto é Pele* (da TV Globo), *Artesanato do Samba* (de Vera Figueredo e Zózimo Bulbul) e *Partido Alto*, de Carlos Tourinho (MATTOS, 2016, p. 171-172).

Além destes, o Abdias Nascimento também foi um dos intelectuais que participaram do evento. Esse militante/artista questionou alguns aspectos do festival e divulgou discussões necessárias acerca do Brasil, especialmente no que diz respeito à democracia racial, que acarretaram em algumas reviravoltas acerca do papel da diplomacia brasileira neste cenário. Sabendo disso, é importante mostrar como este órgão virou um aparelho de repressão neste momento.

Com a instalação da ditadura em nosso país, o debate racial tornou-se questão de segurança nacional e a imagem do Brasil como um paraíso racial ganhava força. Por conta desse ambiente, o conceito de *democracia racial* obteve o seu ápice e foi sendo propagado e assimilado dentro e fora do país. Essa ideologia também esteve muito presente na política externa brasileira durante esse período, pois o governo militar negava veementemente o problema racial, propagando no exterior a ideia de um continente alicerçado sobre a igualdade entre as raças. Para os militares, esses obstáculos não existiam no país e falar sobre racismo era considerada uma tentativa de criar divergências e conflitos no seio da sociedade.

O Itamaraty, embora possuísse uma imagem autônoma, tornou-se peça desse aparato repressivo. Por muitos anos, autores afirmavam que a diplomacia não estaria envolvida com esse lado mais sombrio da ditadura, mas estudos e pesquisas recentes demonstraram o inverso. De acordo com o historiador Pio Penna Filho,

Houve a colaboração em diversos níveis, seja participando ativamente do processo de “depuração” interna promovida pelos inquéritos ideológicos no período inicial da ditadura, seja montando um aparato de espionagem que atuava preferencialmente nos países onde havia maior número de exilados brasileiros. Sua colaboração foi estreita com as principais agências responsáveis pela repressão no Brasil, como o temido SNI, com o Exército, com a Marinha e com a Aeronáutica, por meio de suas respectivas agências especializadas, a saber: o CIE, o Cenimar e o CISA (FILHO, 2009, p. 44).

Ademais, no caso específico do Brasil, a ditadura procurava sempre estar à frente dos que eles consideravam como “subversivos” e buscava atuar dentro ou fora do país, principalmente a partir do CIEEX, ou seja, o Centro de Informações do Exterior:

A função maior do CIEEX era justamente essa: monitorar, vigiar e seguir os passos dos exilados brasileiros que ainda estavam na atividade política e não aceitavam a nova ordem, abastecendo a dita comunidade nacional de informações a par do que acontecia no exterior. Mas mesmo antes da criação do CIEEX, que só ocorreu em 1966, algumas embaixadas brasileiras já faziam o serviço de monitoramento dos exilados brasileiros (FILHO, 2009, p. 46).

Nesta conjuntura, Abdias foi umas das vozes que desmascarou os artifícios usados pelo Itamaraty a partir da sua participação no FESTAC’77. Ele havia sido convidado para ser um dos oradores na série de conferências públicas que faziam parte das atividades ligadas aos colóquios deste evento. Sabendo da presença de Nascimento nesse encontro, as ações e posições



dos participantes da diplomacia foram meticulosamente pensadas para que ele não expusesse as suas opiniões sobre a realidade racial brasileira. Percebe-se, assim, que ao passo que “(...) sua participação nos congressos internacionais ganha força, a repressão por parte do governo brasileiro começa a aparecer, e Nascimento se transforma dentro do “autoexílio” em um “exilado político” (CUSTÓDIO, 2011, p. 104).

Já o contexto que possibilitou a escrita e a divulgação de *Cartas à Guiné-Bissau*: registros de uma experiência em processo (1978) se deu a partir de um intenso processo de reconstrução nacional, decorrente das lutas pela independência do país. Foram 11 anos de guerra pela libertação com lutas no campo de batalha e combates na arena política internacional.

Um importante sujeito esteve presente nesse processo e foi peça crucial para o alcance da emancipação da Guiné-Bissau e Cabo Verde e, conseqüentemente, teve influência na maneira de ver e entender essa situação pelo Paulo Freire. Estou falando de Amílcar Cabral<sup>84</sup> e as suas inúmeras contribuições a partir de obras, declarações e atividades que visavam transformar a África em um continente livre. Duas preocupações fazem parte de basicamente toda a trajetória desse intelectual: unidade e luta. Além disso, para ele, seria fundamental a descolonização das mentes e dos corações dessas populações, pois nenhum povo conseguiria se livrar de seu colonizador enquanto não se libertasse também dos seus referenciais, das suas influências. Cabral e os seus pares vieram reconfigurar as relações entre colonizadores e colonizados. A historiadora Danúbia Mendes Abadia falou um pouco sobre a importância da geração desse militante, muito influenciada pelo movimento da negritude e também pelos ideais pan-africanistas<sup>85</sup>, e do contexto em que ele esteve presente:

Cabral, como outros africanos da sua geração, rompia com os interesses tradicionais dos intelectuais colonizados, trabalhando para a articulação e organização junto aos seus companheiros do continente. (...) Portanto, a ‘Geração Cabral’ vem reconfigurar as relações entre colonizadores e colonizados, buscando realizar a “desportugalização” que, para Cabral, era o primeiro passo a ser tomado, num contexto de exploração colonial em que por muitos séculos os africanos haviam sido escravizados e “desligados do seu passado africano (...)”. A ‘Geração Cabral’ conseguiu desenvolver a ruptura epistemológica que possibilitou a concretização das lutas contra o colonialismo, pois, ao invés de exigir reformas dentro do sistema colonial, passou a exigir a independência política como um primeiro passo para a libertação do continente africano. A ‘Geração Cabral’, fora da África, pôde conspirar a sua libertação, porque, ao se encontrar e desenvolver as ideias anticoloniais, voltam

<sup>84</sup> Amílcar Cabral nasceu na Guiné-Bissau, em 12 de setembro de 1924, mas, ao conseguir uma bolsa em Lisboa, mudou-se para Portugal para estudar agronomia. A vida acadêmica tornou o guineense ainda mais envolvido com as questões coloniais e sociais de seu povo. Foi a partir daí que decidiu se colocar totalmente na luta pela independência de seu país.

<sup>85</sup> Cabral teve o seu primeiro contato com as ideias pan-africanistas ainda em Lisboa, no Centro de Estudos Africanos (CEA), onde entre várias atividades, discutiam questões cruciais relativas aos povos, ao colonialismo e ao pan-africanismo. As leituras de obras pan-africanistas e a situação das colônias na África fizeram crescer em Amílcar Cabral o espírito africanista, e a certeza de que o africano precisava lutar pela liberdade.

à África, não para colonizar, como queria a Europa, mas para “libertar” (ABADIA, 2017, p. 7-8).

Foi por conta desse contexto que Amílcar Cabral ficou conhecido por ser um participante ativo nas fileiras da luta contra o colonialismo, pois, além de se utilizar da teoria para aniquilar os feitos desse sistema, ele também se utilizou da prática, isto é, da resistência. Esse processo, ou seja, a *reafricanização dos espíritos*, como diz Cabral, iria desaguar na luta por libertação nacional. Desse modo, ele e os seus pares conseguiram “(...) desenvolver a ruptura epistemológica que possibilitou a concretização das lutas contra o colonialismo, pois, ao invés de exigir reformas dentro do sistema colonial, passou a exigir a independência política como um primeiro passo para a libertação do continente africano” (ABADIA, 2017, p. 8).

Em 1956, foi cofundador e passou a ser a principal liderança do Partido Africano para a Independência da Guiné-Bissau e Cabo Verde (PAIGC). O uso de armas, como instrumento de luta para o alcance da emancipação, foi uma das estratégias utilizadas pelo partido, mas Amílcar não era o maior entusiasta desse meio, pois acreditava que a educação seria a “arma” adequada para este processo. Ainda assim, naquelas circunstâncias, os colonizadores não ofereciam alternativa diferente e eles seguiram por esse caminho.<sup>86</sup> Esse processo acabou por inspirar vários países vizinhos, que também passaram a lutar por sua independência, como Angola, São Tomé e Príncipe. No entanto, Amílcar não conseguiu ver seu objetivo ser concretizado em vida. Foi assassinado no dia 20 de janeiro de 1973, por dois membros do próprio partido que ajudou a fundar, o PAIGC. Em 24 de setembro de 1973, a independência de Guiné-Bissau foi proclamada, poucos meses depois da execução do militante.

Freire e Amílcar não se conheceram pessoalmente, mas o compromisso com a *descolonização das mentes* desse ativista marcou o pensamento freiriano. Como exemplo dessas referências, tem-se a adesão dos princípios desse militante em seus projetos, principalmente a partir de sua práxis revolucionária que foi aplicada no tempo em que permaneceu nos países africanos. Percebe-se, assim, que na “(...) relação entre educação e práxis para a transformação dos modos de produção podemos ver espaços cruciais da radicalização da filosofia educacional de Paulo Freire ampliada pela leitura que ele fez de

---

<sup>86</sup> “O PAIGC, sob a liderança de Amílcar Cabral, formou jovens em nível médio e superior. Nos dez anos de guerra pela libertação, nas chamadas “zonas libertadas”, teve acesso à educação um número maior de pessoas nativas do que nos 500 anos de sistema colonial. A guerra de libertação havia tido início com a brutal repressão pela PIDE (Polícia Internacional para a Defesa do Estado) aos trabalhadores portuários nas docas do cais de Pidjiguiti, no ano de 1959, em greve organizada pelo PAIGC. O episódio marcou a decisão histórica pela mobilização das massas camponesas e pelo esforço das organizações políticas nos meios urbanos de onde se desencadeou uma “onda” de intensas ações, como greves e manifestações, ao preço, porém, de muitíssimas vidas. Abandonavam-se, portanto, os métodos pacíficos em favor da luta armada” (MIGLIEVICH-RIBEIRO, 2018, p. 209).

Amílcar Cabral” (PEREIRA, VITTORIA, 2012, p. 302). Portanto, tanto um quanto o outro acreditavam na ideia de que os processos revolucionários eram educativos e que a práxis utilizada deveria ter o interesse de reformular o sistema infraestrutural de produção do qual fazia parte a educação.

Antes de adentrar nas discussões acerca dos pontos de confluência e divergência entre as experiências em destaque é fundamental mostrar a estrutura dessas obras. Tanto Abdias quanto Freire usaram de métodos parecidos para trazer as informações que eles consideraram importantes para os seus leitores. É notável que eles prezaram por preparar quem tivesse acesso a esses escritos para os debates e denúncias que viriam posteriormente. Portanto, a “abertura” dessas obras se deu a partir da explicação dos seus respectivos contextos e os objetivos com essas publicações.

Freire dividiu o texto da seguinte maneira: primeira parte, segunda parte, *post scriptum*, que é feito após o texto ter sido concluído e o autor precisa colocar ou destacar uma informação adicional em relação ao que já foi feito, e as cartas. Nestas três primeiras partes este pensador teve o interesse em conversar com o leitor, como ele mesmo falou na introdução: “Esta introdução pretende ser, sobretudo, uma carta relatório que faço aos prováveis leitoras e leitores deste livro (...). Nela, como se estivesse conversando, tentarei, tanto quanto possível, ir fixando este ou aquele aspecto que me tem marcado em minhas visitas de trabalho à Guiné-Bissau (...)” (FREIRE, 1978, p. 13). Nascimento também teve uma conversa com seus leitores e apresentou aspectos importantes para o entendimento dos seus escritos. Ele dividiu sua obra em quatro partes: os antecedentes, os telegramas, a “nota oficial” da embaixada brasileira e outras considerações.

Um outro aspecto interessante apareceu nestes dois exemplares, que diz respeito ao uso de correspondências para aprimorar e alicerçar as argumentações presentes. Em Paulo Freire as cartas são a base de sua escrita, pois demonstram as comunicações que aconteceram entre ele e o engenheiro Mário Cabral, então comissário da educação e cultura da Guiné-Bissau, e também com alguns companheiros de luta. Nessas cartas é possível perceber obstáculos e estratégias para o alcance de um propósito maior: o de alfabetizar e conscientizar esses povos. Além do mais, nota-se o diálogo respeitoso e a animosidade implicada nas ações pela reconstrução do país africano. Já em Abdias Nascimento tem-se o uso de telegramas para demonstrar o esquema utilizado pela diplomacia brasileira para impedi-lo de divulgar suas ideias. Ele construiu suas alegações a partir das várias evidências coletadas, que foram as comunicações trocadas entre a embaixada em Lagos, o Ministério das Relações Exteriores do Brasil e os membros presentes

na delegação oficial brasileira do evento, e uma nota oficial, escrita pelo embaixador brasileiro na Nigéria, Geraldo Hieráclito Lima.

Após contextualizar os respectivos ambientes que proporcionaram a escrita destas obras irei comparar as experiências contidas em cada uma e observar as suas particularidades, proximidades e distanciamentos a partir de alguns pontos que serão delineados no decorrer deste tópico. Uma certa similaridade me chamou atenção logo que me debrucei sobre essas duas obras: o fato de ambas terem sido descritas a partir de um lugar e um tempo em comum: a África da década de 1970. Abdias contou a sua história e denunciou a realidade brasileira a partir de um evento ocorrido na Nigéria e Freire teve a Guiné-Bissau como arcabouço para a aplicação e divulgação de suas práticas educativas. Apesar do ponto de afinidade em relação ao continente africano, esses dois intelectuais tiveram experiências e sentimentos totalmente diferentes nestes locais, e isso se deu em decorrência da conjuntura em que esses textos foram construídos, dos objetivos de cada um e também dos seus lugares sociais nesses cenários.

Para apontar e acentuar essas divergências começarei por Paulo Freire e o seu papel na Guiné-Bissau enquanto país em processo de reconstrução. Nessa situação em específico, Freire se viu envolto em um ambiente recém-libertado tanto politicamente quanto economicamente, e percebeu as várias necessidades e urgências daquele povo. Na primeira parte do livro *Cartas à Guiné-Bissau* este educador deixou explícita a sua alegria em estar em solo africano e participar dos desafios que estavam por vir:

Este sentir-me em casa, no chão africano, se repetiu em certos aspectos, de maneira ainda mais acentuada, quando, em setembro do ano passado, visitei, com a equipe do Instituto de Ação Cultural – IDAC – pela primeira vez, a Guiné-Bissau. Poderia dizer: quando “voltei” à Guiné-Bissau. (...) Não nos era estranha, de modo algum, a luta em que o povo da Guiné-Bissau e Cabo Verde, sob a liderança extraordinária de Amílcar Cabral e de seus camaradas do PAIGC, se tinha empenhado para a expulsão do colonizador português. (...) Sabíamos que iríamos trabalhar não com intelectuais “frios” e “objetivos” ou com especialistas “neutros”, mas com militantes engajados no esforço sério de reconstrução de seu país. (...) Daí a satisfação com que recebemos o convite: o de poder participar, mesmo com um mínimo, da resposta ao desafio que tal reconstrução coloca. Sabíamos que tínhamos algo com que contribuir para a resposta àquele desafio (FREIRE, 1978, p. 14-15).

Em vista disso, percebe-se que além do sentimento de satisfação que ele obteve ao receber o convite para assessorar e participar desse processo, um outro ponto entra em destaque: o reconhecimento do trabalho de Freire. O trabalho educativo que foi desenvolvido por ele, principalmente no Brasil a partir do seu método próprio de alfabetização, acabou por ser reconhecido no mundo inteiro e foi tido como um caminho profícuo para uma alfabetização que trata seus educadores e educandos como sujeitos ativos e participantes do sistema. Assim, nesse

ambiente, Paulo Freire foi celebrado como um protagonista que causou uma revolução nas práticas educativas e, por isso, deveria estar presente nos desafios que estavam sendo colocados.

A foto a seguir demonstra proximidade, reconhecimento e admiração do ministro da educação da Guiné-Bissau com relação a Freire. O intelectual aparece como uma esperança e um caminho para acabar ou ao menos reduzir um dos grandes problemas da população, o analfabetismo.



**Figura 11 - Paulo Freire, ao lado de Miguel Darcy de Oliveira, do IDAC, e de Mário Cabral, Ministro da Educação de Guiné-Bissau, em 1978.** Fonte: GADOTTI, Moacir (org). *Paulo Freire: uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez / Instituto Paulo Freire, 1996.

Ao contrário de Freire, Abdias não alcançou um sentimento de satisfação a partir da sua participação no FESTAC'77, mas sim de indignação, que se deu por conta do desmerecimento de suas discussões e da perseguição que sofreu por parte do Itamaraty. Clóvis Brigagão demonstrou a realidade em questão no texto de orelha da obra *Sitiado em Lagos*:

Abdias do Nascimento confessa sua tristeza pelo que lhe sucedeu durante o 2º Festival Mundial de Artes e Culturas Negras e Africanas, o FESTAC'77. Mas sua indignação reflete, de maneira implacável, o tradicional racismo da política externa brasileira e o profundo desrespeito aos que majoritariamente fizeram este país e que, por direito, ainda não puderam usufruir de seus bens materiais e culturais (BRIGAGÃO, 2002, p. 252).

Como já mencionado neste tópico, a imagem externa do Brasil era muito importante para o governo militar e, por isso, as denúncias sobre a questão racial eram altamente

indesejadas. Também é preciso enfatizar que este intelectual já estava sendo vigiado antes mesmo do festival por conta de suas falas em outros encontros:

De fato, aquela minha situação de vigiado começara bem antes de Lagos. Já o consulado brasileiro em Nova York, dois anos antes, havia confiscado ilegalmente o meu passaporte. Minha palavra em diversos encontros internacionais africanos (Kingston, Jamaica; Dar-es-Salaam, Tanzânia; Dacar, Senegal, etc.), expondo o corpo inteiro o racismo, antigo e mascarado, imperante no Brasil há quase 500 anos, motivou aquela violência do nosso governo ditatorial. Era a primeira vez que um negro deste país fornecia à comunidade internacional uma versão diferente da democracia racial tão celebrada pelos porta-vozes oficiais brasileiros (...) (NASCIMENTO, 2002, p. 264).

A partir dessas experiências percebemos dois sentimentos contrastantes: a alegria de Paulo Freire por estar participando do processo de reconstrução de um país e a tristeza de Abdias Nascimento por mais uma vez estar sendo acossado, como ele próprio fez uso no título de sua obra, pelo racismo encoberto do regime militar brasileiro. Como colocado no início dessa discussão, eles tiveram papéis diferentes a partir de suas circunstâncias, ou seja, seus lugares sociais e seus objetivos nestes momentos. Freire tinha o propósito de alfabetizar e Abdias o de denunciar. Uma experiência não sobressai a outra. Ambas nos mostram as duas faces de uma mesma moeda, pois fazem parte de um mesmo problema, que é o da necessidade de divulgação do racismo e da emergência de afirmação dos países e identidades africanas e afrodescendentes.

Sabendo disso, também se torna interessante entender quais foram os objetivos de Abdias e Paulo com a escrita e divulgação de suas experiências. É fundamental ter em mente que o interesse maior de ambos era o de trazer as suas vivências como caminhos para se repensar a maneira de compreender e produzir conhecimento sobre a população negra e o seu contexto. Este é um grande ponto de confluência entre esses dois percursos. Respectivamente, o primeiro nos trouxe a resistência necessária para combater um cenário repleto de racismo e o segundo nos mostrou o caminho para o alcance de uma consciência acerca de sua realidade, conseguida através da educação.

Paulo Freire narrou os seus momentos enquanto educador nesse determinado contexto e abriu os olhos de seus leitores para o viés da educação enquanto um ato político: “(...) impõe-se que os alfabetizandos percebam ou aprofundem a percepção de que o fundamental mesmo é fazer história e por ela serem feitos e refeitos e não ler estórias alienantes” (FREIRE, 1978, p. 27). Ele também expôs e discutiu os meios usados para a internalização das visões dominantes sobre as populações africanas, que eram baseados no discurso ideológico da superioridade branca e nos assuntos abordados nos meios educacionais, que caracterizavam a cultura dos colonizadores. Dessa maneira, seria urgente e necessário proporcionar a transformação do sistema educacional e superação das estruturas de poder eurocêntricas e colonialistas:

(...) a reformulação dos programas de Geografia, de História e de língua portuguesa, ao lado da substituição dos textos de leitura, carregados de ideologia colonialista, era um imperativo. Fazia-se necessário que os estudantes guineenses estudassem, prioritariamente, sua geografia e é não a de Portugal, que estudassem seus braços de mar, seu clima e não o Rio Tejo. Era preciso que os estudantes guineenses estudassem, prioritariamente, a sua história, a história da resistência de seu povo ao invasor, a da luta por sua libertação que lhe devolveu o direito de fazer sua história, e não a história dos reis de Portugal e das intrigas da Corte (FREIRE, 1978, p. 25).

A partir dessa perspectiva, nota-se que “(...) o desafio do programa de alfabetização na Guiné-Bissau recém-libertada consistia na inversão dos moldes da educação colonial para a educação de um povo ativo em sua luta por uma consciência política, mas que tinha um índice altíssimo de analfabetismo: 90%” (PEREIRA, VITTORIA, 2012, p. 302). Nesse cenário, a presença de Paulo Freire se tornou importante pelo fato deste educador estar comprometido com uma educação emancipatória. Ele tornou-se um intelectual sensível, demonstrando interesse pelas questões urgentes desses países recém-libertados, um exemplo disso foi a preocupação com a língua, que precisaria ser considerada um fator importante no debate da identidade cultural.<sup>87</sup> Segundo Freire, “(...) um povo sela a sua libertação na medida em que ele reconquista a sua palavra” (FREIRE; GUIMARÃES, 2003, p. 29).

Abdias Nascimento nos mostrou que ser negro e revelar sua realidade é em si um ato político e revolucionário. No FESTAC’77, ele denunciou a ditadura no Brasil por atos racistas e discriminatórios contra os intelectuais negros e a população negra em geral. Este militante construiu as suas argumentações a partir das várias evidências coletadas neste evento: telegramas trocados entre a embaixada em Lagos, o Ministério das Relações Exteriores do Brasil e os membros presentes na delegação oficial brasileira do evento, e uma nota oficial, escrita pelo embaixador brasileiro na Nigéria, Geraldo Hieráclito Lima.<sup>88</sup>

<sup>87</sup> “Essa e outras preocupações levaram Freire a enfrentar uma série de desafios, sendo que o mais marcante em seu registro se refere à questão da língua no processo de ensino e aprendizagem, pois enquanto Freire defendia o uso das línguas locais, Amílcar Cabral – o líder revolucionário da independência de Cabo Verde e Guiné Bissau - defendia o uso do Português. (...) O uso do Português no processo de alfabetização se caracterizava para Freire (1985) como uma contradição, visto que para ele o Crioulo enquanto língua nativa africana, mas não para todos, seria muito mais significativo para o processo de alfabetização, uma vez que se tratava de uma de suas práticas sociais diárias” (OLIVEIRA, 2017. p. 12211).

<sup>88</sup> Entre os recados, há algumas passagens interessantes a serem destacadas: “caso houvesse intervenção direta de Nascimento, os delegados deveriam estar preparados para responder a altura”; “caso Nascimento distribísse seu trabalho aos membros do Colóquio e à imprensa, a embaixada deverá publicar nos jornais uma nota oficial que já estava sendo preparada”; “era necessário pressão juntos aos organizadores para impedir que o trabalho de Nascimento fosse reconhecido em plenário, se baseando no regulamento do evento”. É também importante destacar alguns pontos da nota oficial que seria emitida pelo embaixador brasileiro: “os trabalhos de Nascimento são destituídos de valor acadêmico e reconhecidos como de uma natureza panfletária”; “as contradições de Nascimento são gritantes”; “Nascimento é uma contradição viva”; “Nascimento deixou o Brasil para propagar absurdas teorias”.

O objetivo de Abdias nesse evento seria divulgar o seu ensaio sobre *O genocídio do negro brasileiro*, que posteriormente virou livro e já foi abordado nas discussões desta dissertação. Sabendo desse texto, os integrantes do Itamaraty que estavam presentes no festival fizeram de um tudo para que este militante não conseguisse apresentar o seu discurso no colóquio. Apesar de todas as tentativas para silenciá-lo, ele conseguiu distribuir cópias do texto que fora rejeitado. Com a divulgação desse material, a delegação brasileira se viu em uma “saia justa”, pois acabou sendo pressionada a responder as denúncias de Abdias. Essa vitória foi de grande importância para a divulgação e conhecimento da realidade brasileira internacionalmente.

Conforme exposto, é perceptível a força e resistência nas ações e nos testemunhos de Nascimento, pois mesmo acuado ele conseguiu mostrar a verdadeira face da questão racial no país e, além disso, também mostrou ao mundo através dessa obra todos os meios e planos usados para calá-lo. Com isso, ele nos deixou uma significativa mensagem:

A resistência e a autodefesa do povo afro-brasileiro contra as agressões à sua pessoa física e moral, antes de significar um direito inalienável a ser exercido em toda a sua plenitude, é uma responsabilidade que devemos assumir sob o risco de quaisquer sacrifícios. Mesmo o sacrifício que nos obriga a lidar com matéria destinada ao esgoto no qual se originou. Pois disto se trata neste depoimento: de vermes e dejetos fecais (e oficiais) em atuação transatlântica. De qualquer maneira, não passou de um ledor equívoco do Itamaraty supor que o meu silenciamento equivaleria à solução da denúncia racista, tanto no interior do país quanto no exterior. A repressão individual a mim ou a qualquer outro negro ou mulher negra pode retardar, mas não deter, a marcha coletiva atual dos afro-brasileiros rumo à conquista dos seus direitos à liberdade, dignidade, identidade, honra e segurança e bem-estar (NASCIMENTO, 2002, p. 317).

É necessário também deixar explícito que as denúncias deste militante acerca do Itamaraty vinham desde antes do FESTAC’77, pois “(...) este ministério teria excluído o Teatro Experimental do Negro da delegação enviada para o I Festival Mundial das Artes Negras, em Dakar no Senegal (...). Tal exclusão foi interpretada pela liderança do TEN como forma de controle do discurso crítico à democracia racial no país” (RIOS, 2014, p. 42). Diante desse cenário, Abdias publicou a *Carta aberta a Dacar*<sup>89</sup>, onde fez críticas severas à postura dos integrantes deste órgão, denominando-os de excludores.

Portanto, a partir dessas argumentações se torna evidente a relevância que tanto Paulo Freire quanto Abdias Nascimento possuem para o contexto adotado neste trabalho. Em ambas

---

<sup>89</sup> A carta de Abdias Nascimento aos organizadores do 1º Festival Mundial de Artes Negras realizado em Dacar, Senegal, em 1966, foi lida na Câmara dos Deputados pelo então deputado Hamilton Nogueira e publicada na revista *Tempo brasileiro*, dirigida por Eduardo Portella. A revista *Présence Africaine*, dirigida pelo intelectual senegalês Alioune Diop, publicou o texto em inglês. O texto foi republicado como apêndice no livro *O Brasil na mira do pan-africanismo*.



as experiências se tem o acesso a sujeitos que, da sua maneira e em seus respectivos contextos, lutaram para a visualização da situação do negro em ambos os lados do Atlântico e pela transformação dessa realidade a partir da reafirmação da importância das vozes e ações do protagonismo antirracista e anticolonialista.

### 3.3 IDEIAS EM CONTRASTE: O QUILOMBISMO E PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

Como delineado na introdução deste trabalho e demonstrado ao longo dos capítulos, a importância dos ambientes de exílio para as trajetórias de Abdias Nascimento e Paulo Freire é comprovada no momento em que ambos conseguem “potencializar” a voz para as causas defendidas e radicalizar as suas ideias. O livro *Pedagogia do oprimido* (1968), segundo Freire, foi tomando forma, primeiro, na oralidade e, depois, graficamente a partir de importantes episódios, destacados por Pimentel:

1. Com os importantes estímulos que Freire recebeu dos amigos novos ou dos reencontrados em seu exílio; 2. O espaço político, social e educativo muito dinâmico, desafiante e propício naquela época no Chile; 3. Pelo resultado positivo de seu trabalho de coadjuvante na reestruturação educacional do Chile (PIMENTEL, 2009, p. 55).

Dessa forma, percebe-se que tanto a conjuntura social e política quanto os encontros e reencontros que este educador obteve no exílio o ajudaram a sistematizar e escrever os seus pensamentos, e acabaram por dar vida a uma das mais importantes obras deste autor. Não foi diferente para Abdias. A obra *O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista* (1980) foi uma coletânea de textos provenientes da participação desse pensador nos congressos e seminários pan-africanistas, e acabou por sintetizar as discussões que estavam sendo desenvolvidas em âmbito internacional:

Os contatos de Nascimento com intelectuais e militantes do Movimento Negro internacional são um dos pontos principais desta experiência. Estes intelectuais e ativistas inseriram em sua agenda política e intelectual os conceitos que abrangiam as visões pan-africanistas e afrocêntricas nas discussões sobre as relações raciais no mundo - nos Estados Unidos, nos países em África (recém independentes) e na América Latina. O *Quilombismo* poderia ser analisado como um resultado além do que a grande contribuição intelectual de Abdias Nascimento: poderia ser visto também como produto de um contato frutífero e amadurecido da comunidade intelectual brasileira e internacional, que têm muito que discutir sobre raça, sociedade e expectativas de mundo (CUSTÓDIO, 2009, p. 4).

Portanto, percebe-se que a participação deles nesses cenários proporcionou uma certa evolução dos seus entendimentos, e isso pôde ser visto na escrita de suas obras. Também é interessante frisar que embora tenham efetivamente começado a escrever as obras no exílio,

muitas das suas ideias vinham sendo amadurecidas ao longo dos anos. A participação ativa em prol da educação no Brasil, no caso de Freire, e a atuação no movimento negro brasileiro, no que diz respeito a Abdias, vai consubstanciar o amálgama dos pensamentos destes intelectuais. É por esse motivo que tive o interesse de trazer esses dois livros para a minha dissertação, pois explanam todo o caminho, que vai desde a gestação até a escrita de fato, de duas obras que tiveram grande importância para o entendimento do contexto brasileiro. Além do mais, a comparação destes dois exemplares irá nos fazer perceber objetivos parecidos entre esses dois intelectuais, mesmo sendo sujeitos diferentes com trajetórias diversas.

É necessário também trazer à tona uma questão importante: a grande visibilidade da figura e da obra de Paulo Freire no Brasil, seja em repercussões favoráveis ou contrárias (no caso da reação da extrema-direita à obra desse autor e pensador), contrastada ao apagamento de Abdias Nascimento fora do âmbito do movimento negro e das pesquisas que se dedicam a essa intelectualidade. Nas salas de aula, nos debates e nos projetos ainda se vê pouco deste intelectual, e isso diz muito do racismo estrutural ainda tão presente no nosso dia-a-dia.

Na introdução do livro *O quilombismo*, Abdias Nascimento já apontou os seus objetivos e expressou a importância que esse trabalho poderia ter para a compreensão e possível mudança do ambiente em questão:

(...) qual seria a utilidade efetiva de um livro como este? De uma coisa estava convencido: que uma coerência fundamental e uma unidade íntima entrelaçavam os ensaios entre si; e que essa essência unificadora se exprimia no objetivo comum de revelar a experiência dos africanos no Brasil, assim como na tentativa de relacionar dita experiência aos esforços das mulheres e dos homens negro-africanos de qualquer parte do mundo em luta para reconquistar sua liberdade e dignidade humana, assumindo por esse meio o protagonismo da sua própria história (NASCIMENTO, 1980, p. 13).

Essa obra pretendeu, segundo seu autor, contribuir para o conhecimento da trajetória histórica e social dos afro-brasileiros. Para Abdias, essa percepção tornou-se significativa por conta de alguns fatores: o primeiro diz respeito à escassez de informações sobre a trajetória do afro-brasileiro, pois apesar de diversos autores produzirem análises sobre a questão do negro no Brasil, esses trabalhos se caracterizavam por uma visão externa e superficial; e o segundo se remete às formulações desses estudiosos, que muitas vezes não escapavam da armadilha da “democracia racial”. Conhecendo essa conjuntura, o autor fez a seguinte afirmação, que resume muito bem as finalidades dessa produção: “A publicação deste livro teria como alvo fender esse bloqueio que nos isola, contribuindo, ainda que limitadamente, para iluminar e compreender o processo e as diversas estratégias utilizadas pelas forças que nos exploram, oprimem e alienam” (NASCIMENTO, 1980, p. 17). Portanto, o não-reconhecimento das conexões culturais e

históricas entre os povos africanos e as diásporas impede o desenvolvimento de qualquer tipo de integração e, conseqüentemente, de mudança desses contextos.<sup>90</sup>

Assim como Nascimento, Paulo Freire também tinha consciência da necessidade de discutir e dar visibilidade para a situação dos povos oprimidos e deixou nítido suas justificativas para a escrita do livro *Pedagogia do oprimido* em seus momentos iniciais:

Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada (FREIRE, 2019, p. 40).

Segundo Freire, esses escritos são mais do que um livro, pois as discussões e ensinamentos presentes acabam revelando uma prática pedagógica que parte do amor ao ser humano e a favor da luta do oprimido por sua liberdade, o que ele chama de uma opção ético-humanística (FREIRE, 2018). É a partir disso que é possível notar a semelhança entre a obra de Abdias e a de Freire, pois ambos os autores têm o interesse em “armar” as bases para a divulgação e transformação das realidades vigentes. O primeiro, respectivamente, tem um foco traçado desde o início de sua trajetória, que são as populações negras e suas urgências, já o segundo trata de uma perspectiva mais geral, como demonstrado, mas que acaba chegando no africano e afro-brasileiro, pois também fazem parte desses oprimidos e da emergência do “ser mais”, como é colocado por ele próprio em seu livro.<sup>91</sup> Em resumo, estes dois intelectuais tratam de seres dominados e oprimidos que precisam se libertar dos vários obstáculos presentes em seus caminhos.

Um dos primeiros pontos que nos faz perceber a aproximação das ideias destes intelectuais se dá com a discussão acerca da situação dos opressores e oprimidos, ou seja, dos colonizadores e colonizados, dos escravizadores e escravizados, entre inúmeras outras denominações pertinentes a esta situação, que é o tema gerador de alguns dos tópicos contidos nessas obras. Diante disso, irei trazer à tona algumas das discussões feitas por Freire e Nascimento nos escritos em questão e que dizem respeito ao sistema colonialista e as suas

<sup>90</sup> “Para o restabelecimento da integridade de nossa família – a família africana, no continente e fora dele – é imprescindível o reforço dos nossos vínculos ideológicos e culturais, como condição prévia do nosso sucesso” (NASCIMENTO, 1980, p. 17).

<sup>91</sup> “Para Freire, o ser humano, ao contrário dos animais, tem consciência do seu inacabamento e possui uma vocação ontológica do vir a ser mais. Essa característica é inerente, faz parte de sua função cultural, histórica e de ação junto à natureza. (...) Diante disso, a humanização do ser é um processo ontológico e educativo, que possibilitará a constituição individual, cultural, histórica e social. O ser não é estar, por isso tem as condições de passar da consciência ingênua para crítica” (BARBIERI, ROSA, SOAVE, 2018, p. 51).

consequências, mas também sobre os caminhos para a emancipação dessas sociedades. Portanto, apoiado nisso, será possível observar que ambos os autores estão intensamente norteados por um projeto político-pedagógico cujo conteúdo é a libertação do oprimido.

No caso de *O quilombismo*, Abdias conseguiu trazer importantes abordagens acerca de assuntos urgentes que dizem respeito à história e a sobrevivência da memória dos afro-brasileiros. Como é colocado pelo autor, “(...) simultaneamente ao desaparecimento do seu passado, o negro brasileiro assistiria também à obnubilação de sua identidade original, de sua religião de berço e de sua cultura, o que resultaria na erradicação da personalidade africana e do orgulho que lhe é inerente” (NASCIMENTO, 1980, p. 84). A partir de algumas definições demonstradas ao longo deste tópico e, consequentemente, de toda a dissertação, nota-se que esse livro sofreu explicitamente influência do pensamento pan-africanista. O sociólogo André Luis Pereira demonstrou a importância da defesa desse movimento para as formulações dessa obra, como exemplo, tem-se a ideia de libertação/revolução pan-africana, explicitada em um de seus documentos<sup>92</sup>:

A valorização da organização pan-africana e sua consequente transformação cultural é uma das saídas propostas por Abdias à superação do racismo como fenômeno que norteia as relações sociais. Em sua perspectiva, a partir do domínio colonial, desenvolveu-se entre os povos africanos e a diáspora a pungente consciência da tragédia que se traduziu na ocupação do continente africano e que a conscientização dos diversos grupos negros ao redor do mundo levará ao que ele denomina “*processo de libertação pan-africana*” (PEREIRA, 2011, p. 45).

É necessário evidenciar alguns pontos dessa citação, pois irão nos fazer ter um entendimento melhor das idealizações deste autor. O domínio colonial e as suas consequências para as sociedades africanas representam um forte pilar nesse trecho, pois, como foi acentuado, é com base no conhecimento desses acontecimentos que as populações africanas devem criar consciência sobre a sua própria história. Além da emancipação do jugo colonial e condução do seu próprio destino, outras ações são essenciais para a revolução pan-africana, entre elas está a transformação cultural<sup>93</sup>: “Tornar contemporâneas as culturas africanas e negras na dinâmica de uma cultura pan-africana mundial, progressista e anticapitalista, me parece ser o objetivo primário, a tarefa básica que a história espera de todos nós” (NASCIMENTO, 1980, p. 45). Na concepção de Nascimento, as culturas africanas podem contribuir de forma positiva para o

<sup>92</sup> Essas formulações de Abdias fazem parte do Documento 2, cujo título é “Revolução Cultural e Futuro do Pan-Africanismo”, do livro *O quilombismo*.

<sup>93</sup> “As culturas africanas, tidas por Nascimento como unidades criativas, podem oferecer ao mundo novas formas de percepção e organização das sociedades. Essas culturas estão fundamentadas, segundo o autor, principalmente, na organização social coletiva e na capacidade de cooperação, criatividade e redistribuição da riqueza e propriedade de forma equitativa” (PEREIRA, 2011, p. 46).

desenvolvimento das sociedades contemporâneas, superando até mesmo as consequências do colonialismo, pois, nesse sentido, a cultura torna-se fator de resistência.<sup>94</sup>

Sabendo dessa realidade, ele buscou trilhar um caminho para a melhoria de vida dos seus irmãos através do exemplo político, social e cultural do *Quilombo dos Palmares*. Abdias acentuou que “(...) no Brasil são os quilombos, as principais organizações sociais, que fazem dos referenciais africanos, parte de seu arranjo estrutural enquanto sociedade” (PEREIRA, 2011, p. 47). Também reiterou que os quilombos contribuíram de forma significativa para a ruptura com o sistema colonial e a preservação da cultura afro-brasileira e, por isso, são tidos como símbolos do movimento pan-africanista<sup>95</sup>:

Palmares pôs em questão a estrutural colonial inteira: o exército, o sistema de posse da terra dos patriarcas portugueses, ou seja, o latifúndio, assim como desafiou o todo-poderoso da Igreja católica. Resistiu cerca de 27 guerras de destruição lançadas pelos portugueses e holandeses que invadiram e ocuparam ao longo tempo o território pernambucano. Palmares manteve sua existência durante um século: de 1595 a 1695. Zumbi, de origem banto, foi o último Rei dos Palmares; é celebrado na experiência pan-africana do Brasil como o nosso primeiro herói do pan-africanismo. Não apenas Zumbi, mas todo o povo heroico de Palmares devem ser reconhecidos e celebrados pelo pan-africanismo mundial como exemplo militante e fundador do próprio movimento pan-africanista (NASCIMENTO, 1980, p. 47).

É por causa dessa conjuntura de opressão que o resgate histórico do quilombo dos Palmares se transformou em “(...) uma inspiração e conscientização para a luta do negro na realidade brasileira” (JANUÁRIO, 2011, p. 40). As ações e as conquistas desse expoente são um caminho para a luta por mobilização e conscientização dos afrodescendentes e, em vista disso, tornaram-se estratégias relevantes para as mudanças que o pan-africanismo propôs. Portanto, a ideia de Nascimento apresentou-se como “(...) um projeto de organização social e política que visa à valorização da população negra frente aos demais grupos que compõem a identidade nacional. É o recurso teórico e prático que fundamenta a luta coletiva em busca do reconhecimento de um grupo social, a saber, a população afro-brasileira” (PEREIRA, 2011, p.

---

<sup>95</sup> Nascimento demonstrou que a resistência quilombista se manifestou de diferentes maneiras em vários lugares ao longo das décadas, porém, esclareceu que a sua essência e as suas finalidades continuaram as mesmas: “O quilombismo se estruturava em formas associativas que tanto podiam estar localizadas no seio das florestas de difícil acesso que facilitava sua defesa e sua organização econômico-social própria, como também assumiram modelos de organizações permitidas ou toleradas, frequentemente com ostensivas finalidades religiosas (católicas), recreativa, beneficentes, esportivas, culturais ou de auxílio mútuo. Não importando as aparências e os objetos declarados: fundamentalmente todas elas preenchem uma importante função social a comunidade negra, desempenhando um papel relevante na sustentação da comunidade africana. Genuínos focos de resistência física e cultural. Objetivamente, essa rede de associações, irmandades, confrarias, clubes, afochés, escolas de samba, gafieiras foram e são os quilombos legalizados pela sociedade dominante; do outro lado da lei se erguem os quilombos revelados que conhecemos. Porém tanto os permitidos quanto os ilegais foram uma unidade, uma única afirmação humana, ética e cultural, a um tempo integrando uma prática de liberdade e assumindo o comando da própria história” (NASCIMENTO, 1980, p. 255).

57). Nota-se, então, que esse conceito trouxe uma proposta de desconstrução dos estigmas e mitos elaborados durante o processo histórico colonial em torno do legado negro-africano, passando a ressignificar a experiência dos povos escravizados e de seus descendentes na diáspora africana.

Com base no que foi apresentado, torna-se perceptível o valor que este pensador exprime sobre os traços culturais negro-africanos, evidenciando a sua significância para o desenvolvimento das mudanças necessárias para um cenário em que a união e a cooperação pan-africana sejam possíveis. Em resumo, Abdias explanou que “(...) dentro da revolução pan-africana, a cultura exerce uma função imanente ao seu fundamento crítico e libertador do ser humano e da sociedade. Essa cultura progressista pan-africanista é, segundo ele, um elemento primordial na libertação da comunidade negra” (FLORES, 2016, p. 91).

A imagem abaixo apresenta Abdias como uma liderança proeminente do movimento negro. Na mão esquerda, segura o microfone, enquanto o braço direito compõe a cena corporal que inflama seu discurso. A população que o assiste é composta em sua maioria por pessoas negras. Ao fundo, à direita da imagem, com óculos e bandana que a caracterizavam, está Lélia Gonzalez, outro ícone da intelectualidade negra.



**Figura 12- Abdias Nascimento discursa na Serra da Barriga, em Alagoas, no dia 20 de novembro de 1983, aniversário da morte de Zumbi dos Palmares. Fonte: Acervo Ipeafro.**

No livro *Pedagogia do oprimido* também podemos visualizar as opiniões de Freire acerca da realidade em que os oprimidos estão inseridos os meios para a sua transformação: o diálogo tem grande importância nisso. Como mencionado em outras partes desta dissertação, para este autor, a ideologia colonialista tinha como um de seus objetivos principais transformar a forma de ser de suas vítimas e solidificar a opressão. Posto isso, “Para dominar, o dominador não tem outro caminho senão negar às massas populares e a práxis verdadeira” (FREIRE, 2019, p. 170). Ainda segundo Freire, vários desses caminhos estão envolvidos na *teoria da ação antidialógica*, que é baseada na necessidade de conquista e na ação dos dominadores:

O primeiro caráter que nos parece poder ser surpreendido na ação antidialógica é a necessidade da conquista. O antidialógico, dominador, nas suas relações com o seu contrário, o que pretende é conquistá-lo, cada vez mais, através de mil formas. Das mais duras às mais sutis. Das mais repressivas às mais adocicadas, como o paternalismo. Todo ato de conquista implica num sujeito que conquista e num objeto conquistado. (...) O antidialógico se impõe ao opressor, na situação objetiva de opressão, para, pela conquista, oprimir mais, não só economicamente, mas culturalmente, roubando ao oprimido conquistado sua palavra também, sua expressividade, sua cultura (FREIRE, 2019, p. 186).

Além da conveniência da conquista, o dominador também faz uso do dividir, para manter a opressão, da manipulação e da invasão cultural:

Na medida em que as minorias, submetendo as majorias a seu domínio, as oprimem, dividi-las e mantê-las divididas são condição indispensável à continuidade de seu poder. Não se podem dar ao luxo de consentir na unificação das massas populares, que significaria, indiscutivelmente, uma séria ameaça à sua hegemonia. (...) Outra característica da teoria da ação antidialógica é a manipulação das massas oprimidas. Através da manipulação, as elites dominadoras vão tentando conformar as massas populares a seus objetivos. E, quanto mais imaturas, politicamente, estejam elas (rurais ou urbanas) tanto mais facilmente se deixam manipular pelas elites dominadoras que não podem querer que se esgote seu poder. (...) Finalmente, surpreendemos na teoria da ação antidialógica, uma outra característica fundamental, – a invasão cultural que, como as duas anteriores, serve à conquista. Desrespeitando as potencialidades do ser a que condiciona, a invasão cultural é a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão. Neste sentido, a invasão cultural, indiscutivelmente alienante, realizada maciamente ou não, é sempre uma violência ao ser da cultura invadida, que perde sua originalidade ou se vê ameaçado de perdê-la (FREIRE, 2019, p. 190 - 205).

Com base nessas citações, podemos visualizar que os opressores fazem uso de uma teoria para alcançar a tão almejada “conquista”, valendo-se, para tanto, de quatro principais tipos de estratégias: mistificação – para garantir seu *status quo* de privilégios, a elite dissemina e incute a sua ideologia; divisão – usada para enfraquecer ainda mais a classe oprimida joga-se com a própria condição de dualidade dos oprimidos<sup>96</sup>; manipulação – é o principal instrumento

<sup>96</sup> Freire explicou o processo de dualidade existencial dos oprimidos: “(...) “hospedando” o opressor, cuja “sombra” eles “introjetam”, são eles e ao mesmo tempo são o outro. Daí que, quase sempre, enquanto não chegam a localizar o opressor concretamente, como também enquanto não chegam a ser “consciência” para si, assumam atitudes

para a conquista, pois as elites acabam conformando as massas a seus objetivos; invasão cultural – essa última tática traduz a manutenção da visão de mundo dominadora, onde os opressores acabam por moldar os oprimidos.

Do mesmo modo que há uma via antidialógica, há também uma *teoria da ação dialógica*. Segundo Paulo Freire, esse trajeto é feito a partir da co-laboração, união, organização e síntese cultural. Não há nessa teoria um sujeito que domina e um objeto dominado. A teoria da ação dialógica busca organizar as massas populares para a sua libertação, reconhecendo o momento histórico em que vivem. Além do mais, nesse processo os homens/as mulheres se descobrem e essa descoberta lhes dá significado como seres transformadores da realidade. Um ponto muito importante dessa teoria é a síntese cultural, pelo fato de se apresentar como instrumento de superação da cultura alienante:

Na invasão cultural, os espectadores e a realidade, que deve ser mantida como está, são a incidência da ação dos *atores*. Na síntese cultural, onde não há espectadores, a realidade a ser transformada para a libertação dos homens é a incidência da ação dos atores. Isto implica que a síntese cultural é a modalidade de ação com que, culturalmente, se fará frente à força da própria cultura, enquanto mantenedora das estruturas em que se forma. Desta maneira, este modo de ação cultural, como ação histórica, se apresenta como instrumento de superação da própria cultura alienada e alienante. Neste sentido é que toda revolução, se autêntica, tem de ser também revolução cultural (FREIRE, 2019, p. 247-248).

A partir disso, percebe-se que Freire, assim como Nascimento, se deu conta da necessidade de se entender a invasão cultural que esses povos sofriam. De acordo com este intelectual, essa invasão possui um caráter violento e alienante, pois rouba do homem/ da mulher a possibilidade de construir a sua própria cultura, sendo coagidos a assumir a cultura opressora. Além de compreender isto, ele também buscou meios para a mudança dessa realidade. Abdias discutiu e sistematizou a transformação cultural, como colocado anteriormente, e Freire nos trouxe um caminho que também desemboca na revolução cultural. Segundo este autor, como demonstrado, para sair desse contexto de invasão é preciso haver este tipo de revolução. Esta revolução é desenvolvida através da ação cultural dialógica que toma em consideração a importância da reconstrução da sociedade na sua totalidade. Essa reconstrução será feita por meio do poder revolucionário, que diz respeito ao poder de todos e não de apenas alguns líderes:

Por tudo isto é que defendemos o processo revolucionário como ação cultural dialógica que se prolongue em “revolução cultural” com a chegada ao poder. E, em ambas, o esforço sério e profundo da conscientização, com que os homens, através de

---

fatalistas em face da situação concreta de opressão em que estão. Este fatalismo, às vezes, dá a impressão, em análises superficiais, de docilidade, como caráter nacional, o que é um engano. Este fatalismo, alongado em docilidade, é fruto de uma situação histórica e sociológica e não um traço essencial da forma de ser do povo” (FREIRE, 2019, p. 67).



uma práxis verdadeira, superam o estado de *objetos*, como dominados, e assumem o de *sujeito* da História. Na revolução cultural, finalmente, a revolução, desenvolvendo a prática do diálogo permanente entre liderança e povo, consolida a participação deste no poder (FREIRE, 2019, p. 216).

Para Freire, os líderes que pensam que a revolução é feita primeiramente chegando ao poder para só depois educar as massas estão cometendo um grande erro, pois dessa maneira não se tem uma revolução com as massas, mas sim uma revolução que supostamente está representando este grupo. A partir disso, há o perigo de os líderes verem a revolução apenas como meio de dominação. Para ele, não basta a liderança movimentar estes homens e mulheres, é preciso que haja uma verdadeira relação e preparação destas para a mudança da realidade mitificada em que vivem.

Nessa ação revolucionária, este educador diz que a ciência e a tecnologia devem estar a serviço da libertação permanente do homem e de sua humanização e afirma que: “Não é possível à sociedade revolucionária atribuir à tecnologia as mesmas finalidades que lhes eram atribuídas pela sociedade anterior. Consequentemente, nelas varia, igualmente, a formação dos homens” (FREIRE, 2019, p. 214). Assim como Freire, Nascimento fez a sistematização de alguns passos para a libertação dos povos subjugados ao colonialismo que vão de encontro à tecnologia e a ciência. Para ele, a tecnologia deveria ser uma base para a consagração do homem e da mulher, e não uma estrutura que escraviza e aliena as suas populações. Dessa maneira, “Esta ajuda tecnológica e científica estará apta a tomar os rumos da libertação somente quando os valores capitalistas que regem e regulam seus mecanismos não forem utilizados para deter o desenvolvimento da consciência dos povos e da independência nacional” (NASCIMENTO, 1980, p. 73). Assim, a cooperação científica e tecnológica facilitaria o desenvolvimento global da cultura dessas regiões e povos.<sup>97</sup> De certo modo, Abdias Nascimento já estava fazendo a crítica àquilo que a teoria decolonial viria a tratar como colonialidade, conforme já mencionado.

É também preciso reafirmar que a defesa do pan-africanismo e criação da teoria do *quilombismo* por parte do Abdias também diz muito acerca de um projeto coletivo para a sociedade. Segundo o historiador Muryatan Santana Barbosa, a ressurreição do pan-africanismo nos dias de hoje “(...) depende da capacidade de se construir uma visão contemporânea do estilo de vida ‘tradicional’ africano, fundado numa base coletivista e na mútua responsabilidade social entre os indivíduos” (2011-2012, p. 152). Sabendo disso, essa teoria representa um projeto

---

<sup>97</sup> Então, torna-se perceptível que “(...) a revolução cultural baseada na autonomia tecnológica e científica, que é proposta pelo movimento pan-africanista, é importante não só por questão de justiça social e de dignidade humana, mas também como pré-requisito ao progresso econômico internacional da humanidade e da soberania dos povos” (FLORES, 2016, p. 92-93).

político-social para o Brasil contemporâneo, pois antecipa a necessidade da estruturação de ações para a inclusão dos afro-brasileiros nos vários âmbitos do nosso meio, ou seja, na educação, na saúde, no mercado de trabalho, etc. Além do mais, esse plano é um exemplo da possibilidade de constituição de um Estado cuja representação seja formada com base em um modelo pluricultural e multiétnico. Portanto, conclui-se que essa possibilidade é sustentada a partir dos ideais da “(...) luta anti-imperialista, articulada ao pan-africanismo, objetivando a sustentação de uma solidariedade radical com todos os povos que lutam contra a exploração, a opressão, o racismo e as desigualdades motivadas por raça, cor, religião ou ideologia” (PEREIRA, 2011, p. 58).

Portanto, é visível que na revolução proposta por Abdias Nascimento e Paulo Freire algumas teorizações e ações acabam por se encontrar e fazem parte de uma mesma vontade: mudar a realidade de homens e mulheres que foram/são oprimidos pela cor da sua pele, pela sua classe social ou por quaisquer outros aspectos. As teorias da *ação dialógica* e do *quilombismo* se entrelaçam em um mesmo sentido, pois buscam sistematizar a direção rumo a uma sociedade onde a liberdade, a justiça e a igualdade são os seus alicerces. Além destes estudiosos estabelecerem discussões acerca das características da ideologia colonialista, onde as estratégias de manipulação e opressão são explicitadas, eles também discutem meios para a superação desta conjuntura. É nesse momento que essas teorias têm seus valores demonstrados e se assemelham em algumas perspectivas: a cultura como instrumento de libertação, a união e a reconstrução da sociedade. Na *Pedagogia do Oprimido*, Freire reafirmou a necessidade de um poder revolucionário em que as massas/os oprimidos possuam voz e ação e no *Quilombismo* Abdias reivindicou a presença dos afro-brasileiros em todos os níveis de poder. Portanto, percebe-se que tanto um quanto o outro almejavam construir uma sociedade onde o poder seria de todos, e não de apenas alguns líderes que acabariam por manipular e oprimir os seus povos. A ação para a libertação se dá na práxis. Aqui não há manipulação, mas união e igualdade na organização.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho aqui apresentado procurou expressar a relação de Abdias Nascimento e de Paulo Freire com as questões envoltas nas perspectivas africanistas em seus respectivos exílios. Ao reconhecerem os problemas causados pelo colonialismo, pela solidificação da cultura branca como sendo a dominante e pelo menosprezo à história negro-africana, eles usaram de vários meios/estratégias para fazer com que as histórias e as lutas africanas e afro-brasileiras não fossem ignoradas e muito menos esquecidas.

O primeiro passo do trabalho foi mostrar a trajetória anterior a este contexto destes dois intelectuais. Foi necessário falar um pouco desses acontecimentos para o(a) leitor(a) entender como se deu a evolução das concepções de ambos. Em relação à Abdias, coloquei em foco a criação e o desenvolvimento do Teatro Experimental do Negro, no ano de 1944, pois foi considerado um marco para a inserção dos afro-brasileiros em ambientes até então ocupados majoritariamente por brancos. E no caso de Freire, eu dei ênfase a passagem dele pelo Movimento de Cultura Popular, no início dos anos 1960, e demonstrei a importância de sua pedagogia para esse cenário.

Pelo interesse de transformação das suas realidades, como demonstrou esse primeiro capítulo, eles acabaram sendo conhecidos pelas suas militâncias e foram perseguidos pelo regime militar, o que resultou nos exílios. Todo esse ambiente deu origem ao segundo capítulo, pois foi nele que fiz a delineação dos primeiros anos de Nascimento e Freire nesses contextos e dos seus primeiros contatos, ações e, conseqüentemente, redes de sociabilidade que foram sendo formadas ao longo desse período. O primeiro, respectivamente, fez a inclusão de uma abordagem pan-africanista nos seus escritos e debates e o segundo teve a oportunidade de construir diálogos profundos com a experiência africana.

Apesar das características próprias dessas experiências, como foi demonstrado ao longo desta pesquisa, há uma grande semelhança entre ambas: a urgência em evidenciar e manifestar a importância que a história e memória africana possuem. A partir disso que surgiu meu interesse em comparar estes dois sujeitos. Um homem branco e educador. Um homem negro e militante. Qual seria a “liga” que une estas duas trajetórias? E é exatamente isso. Tanto Abdias quanto Freire participaram ativamente de uma conjuntura em que o objetivo maior seria o de auxiliar a população afrodescendente a se encontrar e reencontrar com as suas raízes históricas, com a sua cultura. Eles tinham sede de revolução e transformação. O terceiro e último capítulo veio exatamente para demonstrar esse “amalgama” entre os dois, pois acabou por revelar uma

afinidade eletiva e circunstancial em suas ideias e trajetórias.<sup>98</sup> O contraste entre as obras *O quilombismo* e *Pedagogia do oprimido* acentuou muito bem isso.

A partir das várias discussões e apontamentos que coloquei à tona nesta dissertação cheguei a uma primeira conclusão: o exílio foi de fato um momento marcante e crucial para a vida de ambos, pois proporcionou episódios que os fizeram ter um visível amadurecimento de suas produções. Além do mais, essas experiências fizeram com que eles ampliassem a sua força de discurso e ação. No caso de Abdias, a história e a cultura afro-brasileira passaram a ter relevância não só para o âmbito nacional, mas também para o legado africano. Com Freire aconteceu o mesmo, pois sua pedagogia foi internacionalizada e serviu de base para inúmeros outros projetos. Uma outra conclusão também é de grande importância, no meu entender, e foi percebida ao longo dessas formulações: ambos os autores estão intensamente norteados por um projeto político-pedagógico cujo conteúdo é a libertação dos oprimidos.

Percebe-se, assim, que o protagonismo de importantes sujeitos históricos, o pensamento antirracista e as ações revolucionárias foram/são fundamentais para a constituição de uma nova interpretação da África e também do Brasil. Abdias e Freire são exemplos disso e por isso são os protagonistas desta pesquisa. As suas trajetórias e, consequentemente, os seus legados nos impõem a necessidade de refletir, discutir e melhorar o nosso presente e futuro. Esses pensadores identificaram os meios de opressão, as ideologias, a imposição do silêncio, do desconhecimento e da alienação como formas de manutenção dos privilégios dos detentores do poder. E mais do que isto, eles sistematizaram meios para que as populações oprimidas conseguissem se libertar dessas “amarras”. A revolução proposta por eles é pautada pela união, conscientização e tem a cultura como um de seus principais alicerces para a mudança. Esta consciência crítica deve estar a serviço da organização e da unidade da classe subalterna, visto que historicamente e politicamente ela não as possui. Ademais, é necessário e urgente um esforço ininterrupto em questionar as matrizes capitalistas e neoliberais que impossibilitam a autonomia desses homens e mulheres.

Sabendo disso, as narrativas antirracistas que formam a base desta pesquisa são necessárias para se compreender a história do século XX, pois buscam traçar uma perspectiva menos eurocêntrica e a inclusão de novos espaços e sujeitos na história. Desse modo, estaremos trilhando um caminho para a resistência e a libertação em comunhão.

---

<sup>98</sup> Na tradição weberiana “afinidade eletiva” se refere às influências recíprocas que ocorrem entre duas configurações sociais em um determinado momento. Nesta dissertação, estamos falando de dois sujeitos que vivenciaram experiências distintas que ressoaram de maneira similar, pois carregam um objetivo em comum, como foi demonstrado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABADIA, Danúbia Mendes. Descolonizar as mentes e os corações: Amílcar Cabral e a ruptura com a razão colonial. In: Simpósio Nacional de História, 19., 2017, Brasília. *Anais...* Brasília: UNB, 2017. Disponível em: < <https://www.snh2017.anpuh.org/site/anais#D>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

AMARAL, Raphael Fernando. *O novo tempo do afrobeat: expressões musicais e identidades negras*. 2018. 166 f. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2018.

ANDRADE, Marcileia Freitas Ferraz de; REIS, Maurício de Novaes. O pensamento decolonial: análise, desafios e perspectivas. *Revista Espaço Acadêmico*, n. 202, março/2018.

ANDREOLA, Balduino A.; RIBEIRO, Mário Bueno. Paulo Freire no Conselho Mundial de Igrejas em Genebra. *Estudos Teológicos*, v. 45, n. 2, p. 107-116, 2005.

BARBOSA, Lindinalva Amaro. *As encruzilhadas, o ferro e o espelho: a poética negra de Abdias do Nascimento*. 2009. 219. f. Dissertação (Mestrado em Estudo de Linguagens) - Programa de Pós-graduação em Estudo de Linguagens, Universidade do Estado da Bahia, Salvador. 2009.

BARBOSA, Muryatan Santana. O TEN e a negritude francófona no Brasil: recepção e inovações. *Revista brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 28, n. 81, p. 171- 257, 2013.

BARBOSA, Muryatan Santana. Pan-africanismo e teoria social: uma herança crítica. *África*, São Paulo, v. 31-32, p. 135-155, 2011-2012.

BARBIERI, Simone Côrte Real; ROSA, Geraldo Antônio da; SOABE, Cláudia. Cuidado do ser em Freire: dimensão ontológica do ser mais na educação. *Revista do NESEF- filosofia e ensino*, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 49-60, jul./dez. 2018.

BARCELOS, Valdo; MADERS, Sandra. Paulo Freire – cidadão brasileiro, educador do mundo. *Revista pedagógica*, v. 21, p. 378-394, 2019.

BARRETO, Vera. *Paulo Freire para educadores*. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

BARROS, José D' Assunção. História comparada: da contribuição de Marc Bloch à constituição de um moderno campo historiográfico. *História Social*, Campinas –SP, n. 13, p. 07-21, 2007.

BERNARDINO, Joaze. Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no brasil. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, ano 24, n. 2, p. 247-273, 2002.

BERNADINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. *Revista Sociedade e Estado*, v. 31, n.1, p. 15-24, janeiro/abril. 2016.

BITTAR, Marisa; FERREIRA JUNIOR, Amarílio. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CÉSAIRE, Aimé. *Discurso sobre o colonialismo*. Lisboa: Sá de Costa Editora, 1978.

COELHO, E. P. *Pedagogia da correspondência: Paulo Freire e a educação por cartas e livros*. Brasília: Liber Livro, 2011.

COELHO, Sandro Anselmo. Democracia cristã e populismo: um marco histórico comparativo entre o Brasil e o Chile. *Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, 15, p. 67-82, nov. 2000.

COSTA, Bruno Botelho. *Paulo Freire entre os movimentos de cultura popular: projetos e propostas coletivas de uma educação libertadora*. In: VIII Colóquio Internacional Paulo Freire, 2013, Recife - PE. Educação como prática de liberdade: saberes, vivências e (re)leituras de Paulo Freire. Recife - PE: Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas, 2013. v. 1. p. 01-13.

CUSTÓDIO, Tulio Augusto Samuel. Construindo o (auto)exílio: trajetória de Abdias do Nascimento nos Estados Unidos (1968-1981). 2011. 181 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.

DECRAENE, Philippe. *O pan-africanismo*. Tradução de Octávio Mendes Cajado. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1962.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Revista Tempo*, Rio de Janeiro, vol. 12, n. 23, p.100-122, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. Quilombo (1948-1950): uma polifonia de vozes afro-brasileiras. *Ciênc. let.*, Porto Alegre, n. 44, p. 261-289, jul./dez. 2008.

DOMINGUES, Petrônio José. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. *África: Revista do Centro de Estudos Africanos*, São Paulo, n. 24-26, p. 193-210, 2002-2005.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FÁVERO, Osmar. As fichas de cultura do Sistema de Alfabetização Paulo Freire: um “Ovo de Colombo”. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 18, n.37, p. 465-483, set./dez. 2012.

FERREIRA, Carolin Overhoff. Uma breve história do teatro brasileiro moderno. *Revista Nuestra América*, Porto – Portugal, n. 5, p. 131-143, jan./jul. 2008.

FILHO, Pio Penna. O Itamaraty nos anos de chumbo – O Centro de Informações do Exterior (CIEX) e a repressão no Cone Sul (1966-1979). *Rev. Bras. Polít. Int.* 52 (2): 43-62 (2009).

FLORES, Elio Chaves. Dos feitos e dos ditos: história e cultura histórica. *Revista Saeculum*, João Pessoa, n. 16, p. 83-102, jan./jun. 2007.

FLORES, Elio Chaves. *Visões da África, cultura história e afrobrasilidades*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016.

FRANCO, Jussara Botelho; LOUREIRO, Carlos Frederico B. Aspectos teóricos e metodológicos do círculo de cultura: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental. *Ambiente e educação*, v. 17(1), p. 11-27, 2012.

FREIRE, Paulo. Prefácio. In: NASCIMENTO, Abdias. *Axês do sangue e da esperança – orikis*. Rio de Janeiro: RioArte/ Achiamé, 1983.

FREIRE, Paulo; ROSISKA, Miguel; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; CECCHON, Claudius. *Vivendo e aprendendo – experiências do IDAC em educação popular*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

FREIRE, Ana Maria Araújo. *Paulo Freire: uma história de vida*. 2.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 24. ed. São Paulo/ Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. *Cartas à Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira/ Editora Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 71.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Aprendendo com a própria história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GADOTTI, Moacir et al. *Paulo Freire: uma biobibliografia*. São Paulo; Brasília: Cortez; Instituto Paulo Freire; UNESCO, 1996.

GADOTTI, Moacir. Alfabetizar e politizar: Angicos, 50 anos depois. *Revista de Informação do Semiárido – RISA*, Angicos, RN, v. 1, n.1, p. 47-67, jan./jun. 2013.

GOMES, Ana Paula dos Santos. A educação para as relações étnico-raciais a partir do patrimônio cultural negro: educação patrimonial da cultura afro-brasileira e os(as) intelectuais negros(as). *Educação e diversidade: estudos e pesquisas*, Recife, vol.1, p. 108-109, 2009.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. A recepção de Fanon no Brasil e a identidade negra. *Novos estudos*, CEBRAP, n. 81, p. 99-114, julho/2008.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Resistência e revolta nos anos 1960: Abdias do Nascimento. *Revista USP*, São Paulo, n.68, p. 156-167, dez./fev. 2005-2006.

GRÜTTER, Heinrich Theo; RÜSEN, Jörn (Eds.). *Historische Faszination; Geschichtskultur heute*; Keulen, Weimar and Wenen: Böhlau, 1994. p. 03-26.

GULLAR, Ferreira. Cultura Popular. In: FÁVERO, Osmar (Org.). *Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983. p. 49-55.

JANUÁRIO, Eduardo. Abdias do Nascimento: aspectos históricos de um militante negro. *Sankofa*, São Paulo, v. 4, n. 8, p. 35-43, dez. 2011.

JAREMTCHUCK, Dária. Abdias do Nascimento nos Estados Unidos: um “pintor de arte negra”. *Revista Estudos Avançados*, São Paulo, v.32, n.93, p. 263-282, maio/ago. 2018.

JESUS, Maria Conceição de. O legado da militância negra pós-64 para a democratização das relações étnico-raciais. 2015. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –PPGEDUC, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. 2015.

GORDON, Lewis R. Prefácio. In: FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

LIMA, Evani Tavares. *Um olhar sobre o Teatro Experimental do Negro e do Bando de Teatro Olodum*. 2010. 307 f. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, UNICAMP, Campinas. 2010.

MACEDO, Márcio José de. *Abdias do Nascimento: a trajetória de um negro revoltado (1914-1968)*. 2005. 285 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2005.

MARCON, Telmo. Políticas de educação emancipatórias: contribuições de Paulo Freire e Alberto Memmi. *REP - Revista Espaço Pedagógico*, v. 13, n. 1, Passo Fundo, p. 107-122 - jan./jun. 2006.

MATTOS, Nelma Cristina Silva Barbosa de. *Identidades nas artes visuais contemporâneas: elaboração de uma possível leitura da trajetória de Ayrson Heráclito, artista visual afro-brasileiro*. 2016. 334 f. Tese (Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos) – PÓS-AFRO, Universidade Federal da Bahia. 2016.

MAZZA, Débora; SPIGOLON, Nima Imaculada. Educação, Exílio e Revolução: O camarada Paulo Freire. *Revista Brasileira de Pesquisa*, Salvador, v. 03, n. 07, p. 203-220, jan./abr. 2018.

MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.



MESQUIDA, Peri; PEROZA, Juliano; AKKARI, Abdeljalil. A contribuição de Paulo Freire à educação na África: uma proposta de descolonização da escola. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 126, p. 95-110, jan.-mar. 2014.

MESQUIDA, Peri. Paulo Freire e Antonio Gramsci: a filosofia da práxis na ação pedagógica e na educação de educadores. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.43, p. 32-41, set/2011.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia. Encontros entre Paulo Freire e Amílcar Cabral: a crítica Pós-colonial e decolonial em ato. *Revista Brasileira de Sociologia*, vol. 06, n. 14, set-dez. 2018.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF Dossiê: Literatura, língua e identidade*, p. 287-324. Rio de Janeiro, 2008.

MONDAINI, Marco (Org.). *Cultura em tempos de libertação nacional e revolução social: Amílcar Cabral, Samora Machel e Mário de Andrade*. Recife: Editora UFPE, 2016.

MOORE, Carlos. Abdias do Nascimento e o surgimento de um pan-africanismo contemporâneo global. In: NASCIMENTO, Abdias do. *O Brasil na mira do pan-africanismo*. 2. ed. Salvador: EDUFBA: CEAO, 2002. p. 17-32.

MOTA NETO, João Colares da. *Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda*. 2015. 370 f. Tese (Doutorado em Educação) – PPGED, Universidade Federal do Pará. 2015.

MUNANGA, Kabenguele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Abdias. Entrevista. *Acervo – Revista do Arquivo Nacional*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 5-14, jul./dez. 2009.

NASCIMENTO, Abdias. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 271-284, jan./abr. 2004.

NASCIMENTO, Abdias. *O Brasil na mira do pan-africanismo*. 2.ed. Salvador: EDUFBA: CEAO, 2002.

NASCIMENTO, Abdias. Depoimento. In: CAVALCANTI, Pedro Celso Uchôa; RAMOS, Jovelino. (Org.). *Memórias do Exílio: Brasil 1964 /19??*. Vol. 1 – De muitos caminhos. São Paulo: Editora Livramento, 1976. p. 23-52.

NASCIMENTO, Abdias. *O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista*. Petrópolis: Vozes, 1980.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Abdias. *Sitiado em Lagos: autodefesa de um negro acossado pelo racismo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Abdias Nascimento: grandes vultos que honraram o senado*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2014.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Pan-africanismo na América do Sul: emergência de uma rebelião negra*. Rio de Janeiro: Vozes, 1981.

OLIVEIRA, Érita Rodrigues de. et al. Paulo Freire e a experiência alfabetizadora e educativa no contexto africano: algumas considerações. In: Educere - Congresso Nacional de Educação, 13., 2017, Paraná. *Anais...* Paraná: PUCPR, 2017. Disponível em: <<https://educere.pucpr.br/p1/anais.html>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

OLIVEIRA, Walter Martins de. Paulo Freire no Conselho Mundial de Igrejas (CMI). *Revista pedagógica*, v. 21, p. 413-430, 2019.

OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, Tom. (Ed.). *Dicionário do pensamento social do Século XX*. Tradução de Eduardo Francisco Alves e Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.

PATTO, Maria Helena Souza. *Introdução à psicologia escolar*. 3.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PENNA, Camila. Paulo Freire no pensamento decolonial: um olhar pedagógico sobre a teoria pós-colonial latino-americana. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas*, Brasília, v. 08, n. 02, p. 164-180, 2014.

PEREIRA, Amílcar Araujo; VITTORIA, Paolo. A luta pela descolonização e as experiências de alfabetização na Guiné-Bissau: Amílcar Cabral e Paulo Freire. *Est. Hist.*, Rio de Janeiro, vol. 25, n. 50, p. 291-311, jul./dez. 2012.

PEREIRA, André Luis. O pensamento social e político na obra de Abdias do Nascimento. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Instituto de filosofia e ciências humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2011.

PIMENTEL, Maria Aparecida Macedo. A Pedagogia do oprimido: uma proposta pedagógica atual? Ou utopia do passado? A educação como prática da liberdade. *Scientia FAER*, Olímpia - SP, Ano 1, Volume 1, 2º Semestre. 2009.

PRADO, Maria Ligia Coelho. Repensando a história comparada da América Latina. *Revista de História*, São Paulo, n. 153, p. 11-33, 2005.

QUEIROZ, Suely Robles Reis de. Brandura da escravidão brasileira: mito ou realidade?. *Revista de História*, São Paulo, v. 52, n. 103, p. 443-482, 1975.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (org.), *Epistemologias do sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009. p. 73-114.

QUIJANO, Aníbal. *Colonialidad y Modernidad-razionalidad*. In: H. BONILLO (org.), Los conquistados. Bogotá: Tercer Mundo Ediciones, 1992. p. 437-450.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of world-systems research*, v. 11, n. 2, p. 342-386, 2000.

RESES, Erlando da Silva; PINEL, Wallace Roza. A Pedagogia da Correspondência e a influência da viagem à Guiné-Bissau na obra de Paulo Freire. *Sintidus*, n. 2, p. 59-71, 2019.

RIOS, Flavia Mateus. *Elite política negra no Brasil: relação entre movimento social, partidos políticos e estado*. 2014. 246 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2014.

ROCHA, Gabriel dos Santos. *O negro como tema e sujeito na produção intelectual de Abdias do Nascimento*. 2016. 193 f. Dissertação (Mestrado em História) – FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2016.

RODRIGUES, José. “Formar homens que o Brasil necessita, eis a tarefa da educação”: o pensamento pedagógico empresarial na Era Vargas. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.26, p.160 –182, jun. 2007.

ROSA, Daniela Roberta Antonio. *Teatro Experimental do Negro: estratégia e ação*. 2007. 180 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2007.

RÜSEN, Jörn. Historiografia comparativa intercultural. In: MALERBA, Jurandir. (Org.). *A história escrita: teoria e história da historiografia*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 115-137.

RÜSEN, Jörn. Qué es la cultura histórica? Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. Trad. de F. Sánchez e Ib Schumacher. In: FÜSSMANN, Klaus; GRÜTTER, Heinrich Theo; RÜSEN, Jörn (Eds.). *Historische Faszination; Geschichtskultur heute*; Keulen, Weimar and Wenen: Böhlau, 1994. p. 03-26.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: *A gramática do tempo: por uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEMOG, Éle; NASCIMENTO, Abdias. *O griot e as muralhas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

SILVA, Danilo Santos da. *História e protagonismo negro: africanidade, cultura histórica e ensino de história na trajetória de Abdias Nascimento (1944-1999)*. 2016. 180 f. Dissertação (Mestrado em História) – CCHLA, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2016.

SILVA, Rosemere Ferreira da. *Trajetórias de dois intelectuais negros brasileiros: Abdias Nascimento e Milton Santos*. 2010. 233 f. Tese (Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2010.

SILVA, Rosemere Ferreira da. A influência do pensamento de Frantz Fanon na produção intelectual negra feminina. *Revista ENTRELETRAS* (Araguaína), v. 11, n. 2, mai./ago. 2020.

SILVA, Mário Augusto Medeiros da. Frantz Fanon e o ativismo político-cultural negro no Brasil: 1960/1980. *Est. Hist.*, Rio de Janeiro, vol. 26, nº 52, p. 369-390, julho-dezembro de 2013.

SILVA, Camila Téó da. *A gênese da pedagogia do oprimido*: manuscrito. 2017. 572 f. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) – FFLCH, Universidade de São Paulo. 2017.

SOUZA, Fábio Silva de. *O Movimento de Cultura Popular do Recife (1959-1964)*. 2014. 128 f. Dissertação (Mestrado em História) – FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2014.

SOUZA, Mário Luiz. Intelectuais de esquerda e a questão racial em tempos neoliberais e pós-modernos. *SER Social*, Brasília, v. 18, n. 38, p. 202-219, jan./jun. 2016.

SPIGOLON, Nima Imaculada. *As noites da ditadura e os dias de utopia...* O exílio, a educação e os percursos de Elza Freire nos anos de 1964 a 1979. 2014. 506 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. São Paulo. 2014.

STRECK, Danilo. *Pedagogia no Encontro de Tempos*: Ensaios inspirados em Paulo Freire. Petrópolis: Vozes, 2001.

STREVA, Juliana Moreira. Colonialidade do ser e corporalidade: o racismo brasileiro por uma lente descolonial. *Revista Antropolítica*, n. 40, Niterói, p.20-53, 1. sem. 2016.

VIZENTINI, P. F. *A Política Externa do Governo Militar Brasileiro*. Porto Alegre, Editora UFRGS, 1998.